Niveau(x) d'enseignement: 7 Numéro EDUQ : 8270048
Centre d'intérêt: 39

Dessureault, Guy.

Recherche documentaire sur les professeurs du collégial. 1. Formation et perfectionnement / Guy Dessureault. -- [Québec] : Ministère de l'éducation, Direction de la recherche, 1981.
217 p. ; 28 cm.

Code: 28-1516. Index: p. 209-217.

ISBN 2-550-04718-4

Cote Dewey: 378.125'016/D475r Cote LC: Z/5814/.T3

Descripteur(s): *Formation des enseignants *Perfectionnement des enseignants *Besoins de l'enseignant *Bibliographie annotée *Collégial (Niveau)

Ce premier volume constitue un recueil de 86 résumés de documents québécois portant sur la formation et le perfectionnement des professeurs de collège. Les écrits synthétisés sont ceux dans lesquels il était question, directement ou indirectement, substantiellement ou partiellement, du professeur de niveau collégial. Les documents résumés portent sur la période qui va de 1967, année de la création des premiers cégeps, à juin 1980.

Les objectifs de l'entreprise sont explicités en introduction ainsi que la procédure de cueillette des documents. La structure des résumés - dont la longueur varie de deux à cinq pages - comprend, dans l'ordre: la notice bibliographique, un ensemble de descripteurs dégageant les principaux sujets abordés dans les documents, le résumé, des commentaires et remarques, la localisation (généralement le CADRE) et le type de document. Pour faciliter le repérage, les appendices comprennent un index des sujets, un index des auteurs et un index des types de documents.

Type de document: b
Auteur de l'analyse: ar

E D U Q 8270048

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
**Direction de la recherche**

# Recherche documentaire sur les professeurs du collégial

## Volume I

## Formation et perfectionnement

SECTEUR de la PLANIFICATION

1981

Guy Dessureault

E D U Q 8270048

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
**Direction de la recherche**

# Recherche documentaire sur les professeurs du collégial

## Volume I

## Formation et perfectionnement

**Guy Dessureault**

**1981**

## L'auteur

Guy Dessureault est professeur au CEGEP de Trois-Rivières.

Dépôt légal: quatrième trimestre 1981
Bibliothèque nationale du Québec

ISBN: 2-550-04718-4

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Education, 1981

TABLE DES MATIERES


| | PAGES |
|---|---|
| PRESENTATION. . . . . | 3 |
| RESUME. . . . . | 5 |
| INTRODUCTION. . . . . | 7 |
| 1. Objectifs de la recherche documentaire. . . . . | 7 |
| 2. Un essai de classification des documents. . . . . | 10 |
| 3. La cueillette des documents . . . . . | 14 |
| TABLE DES SIGLES. . . . . | 15 |
| ANALYSE DOCUMENTAIRE. . . . . | 17 |
| APPENDICES . . . . . | 207 |
| Index des sujets . . . . . | 209 |
| Index des auteurs. . . . . | 213 |
| Index des types de documents. . . . . | 217 |

# PRESENTATION

La présente recherche documentaire poursuit un double objectif: dégager, relativement à la formation initiale et au perfectionnement, l'expression des besoins des professeurs et des autres agents d'éducation oeuvrant dans les collèges (volume I); dégager certaines caractéristiques professionnelles et socio-culturelles des mêmes groupes de personnes (volume II). Cette recherche se situe dans le prolongement de travaux déjà entrepris par la Direction de la recherche du Ministère, notamment ceux portant sur les caractéristiques des enseignantes et enseignants du primaire et du secondaire. Elle constitue, par ailleurs, une étape préliminaire à une recherche sur l'enseignement des sciences au secondaire et au collégial qui permettra, entre autres choses, d'étudier les styles d'apprentissage des étudiants et les styles d'enseignement des enseignants.

En plus de répondre aux besoins de différents services du Ministère, cette recherche documentaire constitue, pour les chercheurs et autres agents d'éducation, un instrument de repérage de la documentation susceptible de faciliter la sélection d'une documentation pertinente. En effet, les résumés sont suffisamment détaillés pour permettre aux lecteurs d'avoir une "bonne idée" du contenu du document original et de pouvoir décider de le consulter ou non sans risque d'erreur.

La supervision des travaux a été assurée par Paul Valois de la Direction de la recherche. La dactylographie des manuscrits fut réalisée par Doris Berthelot de la Direction de la recherche.

Norman Ryan, Directeur
Direction de la recherche
Secteur de la planification

## RESUME

Ce volume constitue un recueil de quatre-vingt-six résumés de documents québécois portant sur la formation et le perfectionnement des professeurs de collège. Les écrits synthétisés sont ceux dans lesquels il était question, directement ou indirectement, substantiellement ou partiellement, du professeur de niveau collégial. Les documents résumés portent sur la période qui va de 1967, année de la création des premiers cegeps, à juin 1980.

Les objectifs de la recherche documentaire sont explicités en introduction ainsi que la procédure de cueillette des documents. De plus, un essai de classification des documents y est présenté comme instrument de repérage. Une table des sigles facilite la lecture des résumés dont la structure comprend, dans l'ordre, la notice bibliographique, un ensemble de descripteurs dégageant les principaux sujets traités dans les documents, le résumé proprement dit, des commentaires et remarques de l'abréviateur, la localisation, c'est-à-dire l'endroit où l'on peut trouver le document, le type de document. Pour faciliter le repérage des documents, les appendices comprennent un index des sujets, un index des auteurs et un index des types de documents.

# INTRODUCTION

## 1. Objectifs de la recherche documentaire

Le mandat qui nous était confié en janvier 1980 et qui a donné lieu à la présente recherche documentaire se traduit en termes de "déblayage" de la documentation québécoise, en vue d'une recherche de plus grande envergure sur les professeurs de collège (cégep). Cette recherche pourra poursuivre deux finalités[1] :

"a) tracer le portrait ou dégager les caractéristiques[2] des professeurs du niveau collégial;

b) dégager l'expression des besoins[3] en formation initiale et en perfectionnement des mêmes professeurs".

Il s'agissait donc de rassembler et synthétiser les documents susceptibles de répondre à ces deux finalités. La présente bibliographie ne s'intéresse qu'à la deuxième de celles-ci, soit la revue de la documentation québécoise sur la formation et le perfectionnement des maîtres du niveau collégial.

---

1. Paul Valois, Notes en vue de la définition d'un mandat pour la réalisation de travaux préliminaires à la recherche sur les caractéristiques des enseignants du niveau collégial, Québec, Service de la recherche, novembre 1979.

2. "Caractéristiques: tout ce qui peut contribuer à décrire le professeur de niveau collégial, à montrer ce qu'il est ..."

3. "Besoins: ce qui est jugé nécessaire par les professeurs ou les autres agents d'éducation à la réalisation des tâches du professeur de niveau collégial".

Nos premières investigations n'ont pas tardé à nous révéler l'existence d'un nombre imposant d'écrits sur le niveau collégial. Le centre de documentation du C.A.D.R.E. en renferme à lui seul plusieurs milliers. Notre première tâche aura été d'identifier d'abord, parmi des centaines de documents, ceux qui s'intéressaient directement ou indirectement, explicitement ou implicitement, spécifiquement ou tacitement, au niveau collégial; tâche rendue souvent difficile et fastidieuse par la généralité des propos ou l'absence d'indication dans le titre, la présentation et le classement des documents. Il aura fallu maintes fois parcourir plusieurs dizaines de pages — voire des centaines — avant de pouvoir conclure à la non-pertinence d'ouvrages qui, à première vue, semblaient correspondre aux thèmes de la recherche. Toutefois, la centralisation au C.A.D.R.E. de la plupart des écrits sur le niveau collégial aura grandement facilité l'étape de la "cueillette" de l'information.

Un point sur lequel sûrement il n'est pas superflu de s'arrêter: la présente bibliographie se veut très sélective. Sans hésitation, nous avons éliminé des documents dont la teneur ne déteignait qu'accidentellement sur le professeur du niveau collégial; nous avons également écarté de nos préoccupations les documents dont la trop grande généralité du propos aurait convenu à n'importe quelle recherche en éducation. Les écrits que nous avons retenus sont ceux dans lesquels il était question, directement ou indirectement, substantiellement ou partiellement, du professeur de collège, soit au point de vue de ses caractéristiques[1], soit au plan de sa formation et du perfectionnement.

Les pages qui suivent constituent en quelque sorte un "tiré-à-part" d'une recherche documentaire plus étendue portant sur les caractéristiques "générales" du professeur de collège; cette "bibliographie-mère" comprend quelque 250 titres dont les résumés à ce jour ne sont pas tous complétés. Quant à celle-ci, elle renferme 86 titres et se veut plus qu'une bibliographie commentée; elle vise un but pratique: l'utilité. Aussi trouvera-t-on souvent dans ces pages des commentaires indiquant notre avis sur le "degré de pertinence"

---

1. Rappelons qu'il s'agit là du premier thème de la recherche dont ce rapport ne représente qu'une partie.

ou la valeur relative des ouvrages cités. Ces commentaires ne sauraient toutefois être considérés dans l'absolu: les documents ne sont ici jugés qu'à la lumière des finalités de la recherche, sans considération de leur valeur d'ensemble. C'est pourquoi, dans un souci de justice envers leurs auteurs, il faut n'accorder à ces commentaires qu'une portée limitée. Nous nous sommes en effet toujours placé d'un point de vue pratique en abordant la documentation, ayant en tête la pensée suivante: conseillerions-nous à quelqu'un d'intéressé par le thème de la recherche de lire tel document? Si oui, devrait-il le lire en son entier ou ne se contenter que de quelques pages, voire simplement de la conclusion? Voilà l'esprit qui préside à chacun de ces commentaires. Nous avons saisi notre rôle comme celui d'un "aiguilleur" plutôt que d'un bibliographe.

Ce qu'il ne faut pas s'attendre à trouver dans cette bibliographie: des énoncés de lois, des programmes codifiés de cours universitaires de formation ou de perfectionnement, les quelques milliers de mémoires envoyés aux différentes commissions d'étude et déjà synthétisés dans les rapports de ces dernières, des statistiques sur la fréquentation universitaire des cours de perfectionnement. Le temps dont nous disposions n'aurait pas permis un étayage aussi ramifié. (D'ailleurs, faudrait-il faire entrer tous les bottins téléphoniques du pays dans une étude bibliographique sur le téléphone?).

Ce sur quoi s'est centré notre intérêt: la personne du professeur du niveau collégial face à ses besoins de formation et de perfectionnement; ce qu'il en pense et en dit; ce qu'on en pense, en dit, en attend, lui reproche; comment il est perçu par certaines instances scolaires, administratives, professionnelles, sociales; le professeur en général, celui de tel collège, le membre d'un département, le syndiqué.

Beaucoup de documents se sont intéressés à ces points de vue sans toutefois s'occuper de façon spécifique du professeur du niveau collégial; la plupart des ouvrages consultés s'attachent aux niveaux primaire et secondaire, négligeant le niveau collégial, totalement ignoré par beaucoup d'entre eux.

Nous avons visé à l'exhaustivité mais n'aurons pas la naïveté d'y prétendre: quelque document se cache sans doute sur un rayon de bibliothèque non visitée. Nous avons toutefois fouillé plusieurs petits racoins et nous sommes sensiblement éloigné des sentiers trop connus.

Certains documents auront montré une résistance peu commune à l'analyse et la synthétisation: il s'agit surtout de comptes rendus de sondage ou d'enquête où ne nous sont révélées que les données brutes, sans analyse. Ces documents, souvent très peu volumineux, auront rivalisé d'heures avec des études beaucoup plus denses, exigeant une énergie inversément proportionnelle à leur volume.

## 2. Un essai de classification des documents

Le classement qui suit n'est pas le rejeton de la grande rigueur scientifique et ne s'en réclame nullement. Il se veut un instrument de repérage[1]. Nous l'avons établi à posteriori et en avons défini les termes à partir des signifiés que leur reconnaissent le langage courant et parfois littéraire. Dans toute systématisation réductrice, certains éléments résistent à faire partie d'une unique catégorie et se prêtent au jeu de l'ubiquité. C'est le cas de quelques documents. Ainsi un "mémoire" est souvent porteur "d'énoncés de principes", un "article de revue" peut constituer un "essai", aux sens étymologique et taxonomique du mot; nous indiquons alors entre parenthèses un deuxième intitulé de catégorie. Nous avons cependant fait en sorte d'assujettir les quelques documents récalcitrants au joug d'un seul intitulé, sauf quand l'aspect pratique (c'est-à-dire le point de vue du lecteur) nous a paru s'imposer. Voici donc ces catégories:

1. **Rapport de recherche ou d'enquête:**

   document relatant la conduite d'une recherche empirique (rarement théorique) voulant vérifier certaines hypothèses ou répondant à des objectifs précis, la plupart du temps au moyen de questionnaires ou d'entrevues dirigées. Il sera question dans ce type de travail de schéma conceptuel, de grille d'analyse, d'échantillon, de données brutes, d'analyse de résultats. Ces rapports, comme les autres, peuvent être le fruit du travail d'un individu ou d'un comité quelconque.

2. **Rapport d'opération ou d'évaluation:**

   document faisant le point — le bilan — d'activités s'étant déroulées à l'intérieur d'un organisme, d'un comité ou d'une institution (ex. l'Expérience globale du collège de Sherbrooke). On y explique les objectifs de l'opération, sa démarche, les difficultés rencontrées, les résultats; souvent une prospective termine le document.

---

1. On trouvera en appendice un regroupement des documents par catégories.

3. Rapport de mission:

document qui rend compte d'une visite (mission) effectuée par un individu ou un groupe mandaté par un organisme ou une institution auprès d'un ou d'une autre, québécoise ou, le plus souvent, étrangère.

4. Rapport de réunion:

document qui résume les travaux (ateliers, plénières, prises de position, recommandations) effectués lors d'un colloque, ou qui fait la synthèse des idées émises lors de ces rassemblements.

5. Enoncé de principes:

document émis par le ministère de l'Education, le Conseil supérieur de l'éducation, la D.G.E.C., la D.G.E.S., la Fédération des cégeps, les syndicats, etc., où l'on trouve la position de ces organismes vis-à-vis d'un ou plusieurs points de vue de l'enseignement collégial.

6. Enoncé de politique:

document émis le plus souvent par le ministère de l'Education, présentant un cadre, une politique devant présider aux opérations dans un domaine quelconque de l'éducation.

7. Communication:

document présentant intégralement ou partiellement le texte d'une communication prononcée lors d'une allocution ou écrite à l'intention des intéressés.

8. Dossier:

document composite, rassemblant parfois des textes de genres différents, portant sur un ou plusieurs thèmes et constituant une sorte de recueil. Le plus souvent, les textes sont signés par différents auteurs; il peut s'agir d'essais, de communications de comptes rendus d'entrevues ou de réunions, de documents d'information ou publicitaires.

9. Document d'information ou publicitaire:

document émis par des organismes (ex. Performa), en vue d'expliquer leur rôle, leurs objectifs, et s'adressant à une clientèle éventuelle (document publicitaire). Il peut s'agir aussi de simples renseignements sur les structures d'un organisme.

10. Document de travail:

document à caractère provisoire, ce caractère étant toujours signalé dans l'introduction. Il s'agit d'un canevas de réflexion, d'un plan de travail ou d'études préparatoires à un rapport, d'un énoncé de principes ou d'un mémoire qui n'a pas encore reçu la sanction officielle de l'individu ou de l'organisme concerné, ou que l'on ne considère pas comme l'expression définitive d'une pensée.

11. Rapport statistique:

document citant des chiffres bruts, la plupart du temps avec peu ou pas d'analyse, révélant les résultats d'une enquête ou d'une compilation de données fournies par un ordinateur ou des dossiers d'organismes.

12. Mémoire de maîtrise ou thèse de doctorat:

document qui prend souvent l'allure d'un rapport de recherche "substantiel", avec cadre théorique élaboré, produit pour l'obtention d'un grade universitaire.

13. Rapport de commission d'étude:

rapport émis par une commission d'étude, chargée par un ministère de procéder à l'analyse d'un thème précis et rendant compte de l'exécution de son mandat. Il se termine la plupart du temps par une série de recommandations.

14. Rapport-synthèse de comité:

document produit par un groupe mandaté le plus souvent par une commission d'étude ou un organisme quelconque pour se pencher sur un problème ou un thème (une politique), dans le but de faire le point sur une situation et, au besoin des recommandations.

15. Mémoire:

document émis par un individu, un groupe, un organisme, en vue de préciser sa position face à un énoncé de principe ou de politique de la part d'une instance dirigeante ou d'une commission. Nous avons réservé l'étiquette "mémoire" aux seuls documents présentés explicitement comme tels par leurs auteurs; les autres documents pouvant s'apparenter aux mémoires sont classés sous la rubrique "énoncés de principes".

16. Essai:

document où l'auteur, un individu, à partir de réflexions personnelles, de ses propres observations, de ses lectures, exprime sa façon de voir "les choses", en ne prétendant nullement à la rigueur scientifique et en insistant sur le caractère personnel des idées émises. Ces idées ne reposent sur aucune expérimentation mais peuvent se référer à des recherches effectuées ici et là, au pays ou à l'étranger. Ce type de document n'est pas nécessairement le fruit d'une subjectivité pure, mais ne saurait prétendre à une trop grande objectivité.

17. Extrait de procès-verbal:

document se rapprochant sensiblement du compte rendu de réunion, sauf en ceci qu'il offre la transcription exacte des "minutes" d'une assemblée.

18. Présentation de projet:

document élaborant de façon plus ou moins détaillée les différentes étapes d'un projet, les principes ou les structures de celui-ci, accompagné parfois du partage des responsabilités incombant à chacune des instances qui y sont mentionnées, d'un budget, etc.

19. Bibliographie

20. Article de revue

## 3. La cueillette des documents

La démarche que nous avons suivie lors de la cueillette des documents se réclame de deux axes: l'un temporel, l'autre logique. Il va de soi que le thème de la recherche s'articulant autour de la réalité "cégep", la période qui nous a intéressé devait débuter en 1967, année de la création des premiers cégeps, pour s'arrêter au terme de notre mandat, soit en juin 1980. Quant à la "logique" suivie par notre démarche, elle s'est effectuée du général au particulier, de l'infiniment grand à l'infiniment petit: des documents gouvernementaux en passant par ceux de la Fédération des cégeps, de l'Association des collèges québécois, de l'I.N.R.S.-Education, du C.A.D.R.E., jusqu'aux productions des collèges, des départements et enfin celles des professeurs de collège, individuellement, collectivement ou syndicalement.

Certaines pistes de recherche auraient pu être davantage approfondies, notamment en ce qui concerne l'éducation des adultes au niveau collégial; quelques documents relatifs à ce thème ont été résumés ici, mais aucune recherche spécifique n'a été entreprise de notre part en ce sens. De même, plusieurs articles de journaux s'avéreraient sans doute fort pertinents à la recherche. Pour qui s'y intéresse, certains "rapports annuels" de collèges renferment parfois quelques pages relatives au perfectionnement du personnel, tel que vécu sur place (statistiques, budget, activités, etc.). Ne vaudrait-il pas aussi la peine de s'enquérir auprès des cégeps des "études-maison" qui auraient pu ne pas parvenir au C.A.D.R.E., dont les fichiers furent surtout le point de départ de la recherche. A cet égard, il faut noter que peu de documents en éducation, en particulier sur le niveau collégial, semblent échapper au centre de documentation du C.A.D.R.E.. Nous avons été à même de la vérifier à plusieurs reprises. D'ailleurs, nous ne saurions clore la présentation de ce travail sans exprimer notre reconnaissance envers le personnel du centre de documentation de cet organisme, en particulier son aimable directeur, monsieur Jean-Luc Roy, dont les conseils, la collaboration et l'empathie ont su nous éviter des pertes de temps et nous stimuler dans nos longues investigations.

# TABLE DES SIGLES

A.C.Q.: Association des collèges du Québec.

A.I.E.S.: Association des institutions d'enseignement secondaire.

C.A.D.R.E.: Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation.

C.E.C.: Certificat d'enseignement collégial.

C.P.E.C.: Certificat de perfectionnement en enseignement collégial.

C.R.E.: Commission des coordonnateurs de recherche et expérimentation.

C.S.E.: Conseil supérieur de l'éducation.

D.A.P.E.C: Diplôme d'aptitude pédagogique à l'enseignement collégial.

D.E.C.: Diplôme d'étude collégial.

D.G.E.C.: Direction générale de l'enseignement collégial.

D.S.P.: Directeur des services pédagogiques

E.N.E.T.: Ecole normale de l'enseignement technique.

E.T.S.: Ecole de technologie supérieure.

G.R.A.: Groupe de recherche-action.

I.F.G.: Institut de formation par le groupe.

I.N.R.S. Institut national de la recherche scientifique.

M.E.Q.: Ministère de l'Education du Québec.

PERPE: Perceptions étudiantes de la relation professeur-étudiants.

S.G.P.O.E.: Service général des personnels d'organismes d'enseignement.

ANALYSE DOCUMENTAIRE

1. ALAIN, Marcel, L'Orore: l'opération réflexion objectifs recherche expérimentation, Jonquière, Cégep régional du Saguenay-Lac-Saint-Jean, janvier 1973, 99 pages.

*Niveau collégial. Animation pédagogique. Apprentissage. Audio-visuel. Département. Expérimentation. Méthodes pédagogiques. Perfectionnement de l'enseignant. Philosophie de l'éducation. Recyclage. Relations cégep-industrie. Stages. Technologie de l'enseignement. Université.*

Ce document se veut une "réflexion" sur les objectifs de l'enseignement collégial et sur la part qu'y jouent ou que devraient y jouer les moyens techniques ou media. Il est ici question de: l'audio-tutorat, l'enseignement coopératif, l'enseignement par ordinateur, l'enseignement programmé, la télévision scolaire, l'enseignement par simulation.

L'auteur étudie les avantages et les conséquences de cette technologie au service de l'éducation, illustrant ses propos par des références à des expériences réalisées au Québec et aux Etats-Unis.

Ces méthodes demandent une redéfinition de la philosophie de l'éducation; parmi les difficultés que l'affirmation de cette philosophie rencontrera: celle de l'orientation de l'enseignement: "Il devient de plus en plus urgent que les professeurs définissent, par l'intermédiaire de leur département, l'orientation que devrait prendre leur enseignement".

Or, cette difficulté tient à "l'autonomie des départements": "Si l'on veut respecter cette autonomie, il nous est impossible de déterminer un plan de recherche cohérent pour le collège, sans cet éclairage provenant des départements ..."

L'enseignement devrait être personnalisé: le professeur être un guide et l'étudiant le premier responsable de son apprentissage. Les méthodes technologiques décrites par l'auteur viseraient ce but...

Un plan de recherche est nécessaire, ce dernier s'articulant autour de deux axes: l'expérimentation pédagogique; le perfectionnement des professeurs.

Le perfectionnement des professeurs:

- Les professeurs devraient faire des stages "en milieu de travail", et ne plus "s'isoler dans leur plan de cours, une fois revêtus de leur permanence";

- le perfectionnement doit s'adapter aux besoins des professeurs. L'auteur conçoit ces besoins en ces termes:

  "1) le recyclage (obtention d'un diplôme universitaire);

  2) le perfectionnement en psycho-pédagogie;

  3) les stages de formation en pédagogie ou en technique d'animation de groupe;

  4) le stage de perfectionnement en milieu industriel".

- "La formation que reçoivent nos professeurs à l'université est réellement déficiente d'une part (...) et nous devons mettre l'accent sur les stages intensifs d'autre part".

Localisation: C.A.D.R.E. (3867).

Type de document: Essai.

2. ARPIN, Roland, A l'attention de l'Assemblée des directeurs généraux; document de travail, Montréal, Collège de Maisonneuve, 1972, 4 pages.

*Niveau collégial. Brevet. Certification. Compétence pédagogique. Probation. Stages. Tâche de l'enseignant. Université.*

L'auteur, président de l'Assemblée des directeurs généraux des cégeps et directeur général du collège de Maisonneuve, présente quelques objections vis-à-vis du document de la DGEC intitulé: Instauration du brevet d'enseignement au niveau collégial. Il propose ensuite certaines mesures destinées à corriger les lacunes qu'il a soulignées.

Objections:

- Il faut répondre aux besoins réels des professeurs, ceux-ci étant d'ordre didactique surtout; or on manque de spécialistes dans ce domaine précis.

- Les stages de formation posent des difficultés:

  - manque de personnel spécialisé dans les collèges pour encadrer les stagiaires;

  - manque de ressources humaines et matérielles dans les départements pour assurer l'encadrement;

  - les directeurs de département n'ont pas la "compétence pédagogique" nécessaire et leurs responsabilités sont surtout administratives;

  - il n'y a pas de dégrèvement de charge pour les professeurs-tuteurs;

  - les universités manquent de ressources humaines pour superviser tous les stages.

- Les cours ne devraient pas se donner exclusivement à l'université.

- L'organisation et la durée de la période de probation amènent des problèmes causés par: la probation syndicale; la confidentialité des données d'évaluation; le caractère permanent de la reconnaissance de la compétence.

Propositions:

- Que l'on réfère au modèle proposé par le Collège de Maisonneuve quant au perfectionnement des professeurs de collège (11)[1].

- Que le ministère adopte des mesures administratives avant d'actualiser son programme de certification:

  - modification du statut du directeur de département;
  - engagement d'un animateur pédagogique;
  - soutien financier.

- Qu'on profite de l'occasion pour instaurer un système de promotion fondé sur "l'acquisition progressive d'une compétence pédagogique".

Remarques: Le document du Collège de Maisonneuve auquel l'auteur se réfère a pour titre: Le Perfectionnement pédagogique des maîtres en exercice au niveau collégial (11), de même que celui de la DGEC, Instauration du brevet d'enseignement au niveau collégial (31), sont résumés dans la présente bibliographie.

Localisation: C.A.D.R.E. (2384)

Type de document: Document de travail.

---

1. Les numéros entre parenthèses renvoient à l'un des titres de la présente bibliographie.

3. ARPIN, Roland, Négociation collective et développement des cégeps, Montréal, Fédération des cégeps, août 1974, 9 pages.

*Niveau collégial. Apprentissage. Convention collective. Education permanente. Participation. Perfectionnement des enseignants. Personnel enseignant. Recyclage. Sécurité d'emploi. Tâche.*

L'auteur, dans son analyse, insiste sur trois aspects de la convention collective des professeurs: 1) la sécurité d'emploi; 2) la tâche; 3) le partage des pouvoirs.

L'école doit s'adapter aux nouvelles exigences de la société et se conformer à l'esprit "d'ouverture" qu'on s'attend de trouver en elle aujourd'hui; le rapport Faure propose un renouvellement de la pédagogie axé sur une dynamique nouvelle de l'apprentissage: "apprendre à apprendre".

C'est dans cet esprit du renouvellement de la pédagogie qu'il faut désormais envisager la convention collective. Les principaux agents de ce renouvellement sont les professeurs. C'est pourquoi les questions relatives surtout à leur sécurité d'emploi, leur tâche et leurs pouvoirs doivent être étudiées de près.

1) la sécurité d'emploi

- la situation des enseignants est déjà enviable à ce point de vue; toutefois, les enseignants sont aux prises avec des changements autant technologiques que de mentalité dans leur champ d'activité; leur accorder une sécurité absolue, inconditionnelle, serait risqué pour la qualité de l'enseignement et injuste envers la population.

ce que l'auteur propose:

- une permanence "dans une fonction liée à l'apprentissage des étudiants, fonction qui peut varier largement au plan de la tâche à accomplir";

- il faut songer à des méthodes de recyclage qui permettent au professeur de rester à l'affût des changements technologiques et capables d'améliorer l'apprentissage des étudiants.

2) la tâche.

La tâche de l'enseignant est de moins en moins traditionnelle et se modifie sous l'influence de plusieurs facteurs:

- le développement des moyens audiovisuels et technologiques d'enseignement;

- l'émergence de nouvelles méthodes d'enseignement;

- "la perspective du développement de l'éducation permanente et la modification radicale des rythmes d'apprentissage des étudiants";

- "la pratique de l'enseignement coopératif et l'accroissement des échanges école-industrie";

- la "spécialisation des rôles et la diversification des fonctions de collaboration à l'apprentissage";

Les enseignants ne peuvent sans cesse accroître les avantages de leurs conditions de travail sans s'attendre à un accroissement de leur responsabilité. Cette responsabilité passe par un apprentissage toujours meilleur de la part de l'étudiant.

3) le partage des pouvoirs.

Il n'appartient plus aux seuls enseignants d'avoir droit à une participation au sein de l'institution d'enseignement. De nouveaux syndicats sont apparus qui revendiquent pour leurs membres un même partage des pouvoirs.

Actuellement (1974) sont accordés au département des pouvoirs auxquels ne correspond aucune responsabilité. Bien que ces pouvoirs soient exécutés par le département "sous l'autorité du collège", celle-ci s'avère "presque inefficace" (Voir Mounir Rafla, "A-t-on vraiment besoin d'administrateurs dans les cégeps?" In Critère, no 20, hiver 1978, pp 67-71).

"La participation... doit être fondée sur la compétence et la responsabilité... et non plus être enfermée dans des paragraphes filandreux".

Localisation: C.A.D.R.E. (3630)

Type de document: Essai.

4. Association des collèges du Québec, La vie pédagogique, avis de l'Association des collèges du Québec au Ministre de l'éducation, Montréal, mai 1979, 9 pages.

*Niveau collégial. Education des adultes. Enseignement professionnel. Formation de l'enseignant. Livre blanc. Programmes. Régime pédagogique. Règlement no 4. Tâche.*

Dans ce document, l'Association des collèges du Québec présente ses commentaires sur certains thèmes du Livre Blanc du gouvernement sur l'enseignement collégial. Ces commentaires ne font ressortir que les désaccords de l'Association des collèges sur les points suivants:

- la formation fondamentale et les programmes;
- le régime pédagogique;
- l'enseignement professionnel
- les enseignants;
- l'éducation des adultes.

En général, on se dit d'accord avec la plupart des considérations émises au sujet des enseignants par le gouvernement. Toutefois, on formule certaines réserves quant à la "formation spécifique" des enseignants:

> Cette formation ne devrait être "exigée" qu'après refonte des programmes universitaires actuels dans le domaine de la formation et du perfectionnement des enseignants. En attendant ces réaménagements "majeurs", il faudrait oublier les rigueurs du règlement no 4 en ce qui concerne les enseignants du niveau collégial.
>
> Peut-être devrait-on exiger un diplôme de $2^{o}$ cycle pour les professeurs du général! Le premier cycle serait nécessaire pour le professeur du secteur professionnel, mais certaines mesures d'exceptions devraient être envisagées dans les cas de recrutement difficile, dans certains secteurs de l'enseignement professionnel.
>
> On est d'accord pour attribuer au nouveau professeur une charge d'enseignement plus légère; toutefois, cette mesure ne devrait pas être envisagée en termes d'heures d'enseignement par semaine, mais plutôt en termes de groupes plus homogènes et moins nombreux.

Commentaire: Seul le point 4, relatif aux enseignants, est pertinent aux thèmes de la recherche.

Localisation: C.A.D.R.E. (8171).

Type de document: Mémoire.

5. Association des institutions d'enseignement secondaire, Rapport de l'enquête auprès des professeurs d'histoire par le comité d'histoire de l'A.I.E.S., 1970-1972, Montréal, 1972, 72 pages.

*Niveaux collégial et secondaire. Enquête. Enseignement de l'histoire. Formation des enseignants. Méthodes pédagogiques. Perfectionnement des enseignants. Professeurs d'histoire.*

Il s'agit des résultats d'une enquête menée en 1970-72 auprès des professeurs d'histoire des niveaux secondaire et collégial. L'enquête portait sur les points suivants:

- la conception du rôle de l'histoire dans l'éducation;
- la formation et le perfectionnement des enseignants (d'histoire);
- la préparation académique des étudiants;
- les ressources disponibles;
- les méthodes d'enseignement.

1) la conception du rôle de l'histoire.

En général, on est assez unanime pour reconnaître le bien-fondé de l'enseignement de l'histoire et son apport important dans la formation culturelle, scientifique, intellectuelle et civique de l'éducation;

2) les méthodes d'enseignement de l'histoire.

L'enquête voulait savoir lesquelles parmi plusieurs méthodes proposées étaient surtout utilisées par les professeurs:

- le cours magistral
- l'exposé (par l'étudiant)
- le reportage
- le travail d'équipe
- le séminaire
- l'analyse historique

On constate qu'au niveau collégial - public surtout- l'exposé magistral est privilégié par rapport aux autres méthodes proposées; cette constatation est moins nette dans le secteur privé.

3) la formation et le perfectionnement des professeurs.

la formation:

- 12,5% des professeurs se spécialisent en histoire;
- 12,5% des professeurs continuent de se former personnellement;
- 40% disent avoir reçu une bonne formation;
- 35% disent souhaiter une meilleure "politique de formation des professeurs d'histoire".

le perfectionnement: c'est-à-dire, les possibilités de perfectionnement: 6% les jugent bonnes; 33% les trouvent difficiles.

4) la situation de l'étudiant telle que perçue par le professeur d'histoire:

- situation "misérable, aux moyens limités, inconfortable";

- le professeur d'histoire "broie du noir":

  . les élèves sont-ils mal préparés?
  . l'histoire est-elle malmenée au niveau collégial?

- on juge "minable" la formation de l'étudiant;

- quant au "contexte social", on juge le milieu social de l'étudiant "fort paralysant" (moins de pessimisme au secteur privé toutefois); l'histoire est "mal enseigné" et le programme est "surchargé".

5) les ressources disponibles:

- 75% des professeurs d'histoire disent posséder un "laboratoire", au secteur public, alors qu'au privé il semble qu'on possède tous le sien.

- en général, on semble "bien munis". Une insatisfaction se fait quand même sentir à quelques niveaux.

Conclusion

La conclusion prend la forme d'une série de questions. On se demande, à la fin du texte, "s'il fallait faire une enquête pour tout cela"!

Commentaire: Aucune rigueur scientifique ne semble avoir caractérisé cette enquête. On ne dit rien sur l'échantillonnage, le pourcentage des répondants. La terminologie employée est souvent imprécisée.

Nous n'avons tenu compte dans ce résumé que de ce qui concernait les professeurs du collégial.

Remarque: En annexe: Analyse détaillée de certaines réponses au questionnaire, par niveau d'enseignement.

Localisation: C.A.D.R.E. (1702)

Type de document: Rapport d'enquête.

6. AUBIN, Gabriel et LEROUX, Madeleine, Les Objectifs généraux de la formation professionnelle, Montréal, C.A.D.R.E., 1976, 2 volumes.

*Niveau collégial. Besoin de l'enseignant. Elaboration d'objectifs. Enseignement professionnel. Objectifs d'apprentissage. Objectifs d'enseignement. Qualité de l'enseignement. Besoins des étudiants.*

Ce rapport est la présentation des résultats d'une recherche demandée à C.A.D.R.E. par la D.G.E.C. et portant sur la formation professionnelle au niveau collégial. Il comprend deux volumes, le deuxième rassemblant exclusivement des annexes. Le premier volume présente un "bilan sommaire de la situation dans le domaine de la formation professionnelle au niveau collégial". Situation décrite quant aux points suivants: les programmes, les étudiants, les professeurs, les relations avec le marché du travail. "Outre

ces aspects d'ordre administratif, il aborde les aspects d'ordre pédagogique de la formation professionnelle et note les points de ressemblance entre la situation de cette formation à l'étranger, particulièrement aux Etats-Unis, et celle du Québec". Il est question ensuite des objectifs généraux de la formation professionnelle, de l'utilisation de ces objectifs et d'un projet de sondage scientifique sur les dits objectifs.

Aspect relatifs aux professeurs:

Il existe une situation d'inégalité entre professeurs du professionnel et ceux du général, due aux critères de classification, reposant sur la scolarité et l'expérience: les professeurs du secteur professionnel "ont été recrutés pour un style de compétence qui ne leur est pas reconnu dans les conditions de travail". Ce qui amène les problèmes suivants:

1) le recrutement est difficile: pas de comparaison possible avec les conditions de travail qu'offre l'industrie!

2) les régions éloignées manquent de professeurs à ce niveau: cette "pénurie" influe négativement sur la qualité de l'enseignement;

3) "les politiques de perfectionnement (sont) faussées au départ puisque la situation d'inégalité provoque un besoin de perfectionnement artificiel. Pour "rattraper" leurs collègues du général, les professeurs du professionnel vont préférer des études menant à des diplômes plutôt que des activités variées de perfectionnement conçues en fonction de leurs besoins réels".

Commentaire: Il n'est que très peu question des professeurs dans ce rapport: deux pages seulement (8 et 9) intéressent directement les thèmes de la recherche. Il est plutôt question de programmes, de la philosophie de l'enseignement professionnel, des objectifs, etc...

Remarques:
- importante bibliographie;
- "le deuxième volume, composé d'annexes, contient une première et une deuxième version des objectifs généraux de la formation professionnelle ainsi que deux questionnaires de consultation sur la pertinence et la clarté de ces objectifs".

Localisation: C.A.D.R.E. (5586).

Type de document: Rapport de recherche.

7. BELAND, Richard, "Les Besoins de personnel dans la formation des maîtres: planification de la main-d'oeuvre", in Colloque provincial sur l'avenir de la formation des maîtres au Québec. Québec, janvier 1969, 20 cahiers, pagination multiple.

*Niveaux collégial, primaire et secondaire. Besoins en main d'oeuvre. Départs. Effectifs enseignants. Mobilité des effectifs. Perfectionnement des enseignants. Statistiques. Université.*

Ce texte traite des besoins de personnel dans la formation des maîtres et de la planification de la main-d'oeuvre. Les thèmes qui y sont traités: l'université à l'écoute du milieu; la situation actuelle et la détermination des besoins; le problème des politiques de la main-d'oeuvre. Seules les statistiques présentées par l'auteur présentent quelque pertinence vis-à-vis d'un thème de la recherche: le perfectionnement.

Les statistiques montrent, entre autres, ce qui en est de la croissance des effectifs en milieu collégial et de la moyenne des années d'expérience des enseignants qui y oeuvrent. En ce qui concerne le perfectionnement des enseignants du secteur public au niveau collégial, on peut noter que, dans l'ensemble, les efforts de perfectionnement des moins qualifiés des enseignants sont inférieurs à ce qu'on aurait pu prévoir; les enseignants du collégial ne comptent pas parmi les plus nombreux qui soient en voie de perfectionnement. Il y aurait, de plus, davantage de mobilité chez les enseignants de ce niveau et du niveau secondaire que chez ceux du primaire.

Localisation: C.A.D.R.E. (4287).

Type de document: Rapport statistique.

8. BERNIER, Roger, Performa; (dossier d'information), Sherbrooke, Université de Sherbrooke, 1975, pagination multiple.

*Niveau collégial. Perfectionnement de l'enseignant. Performa. Organisation.*

A la lumière des expériences effectuées depuis le début du programme Performa, l'auteur propose une structure "plus appropriée" de l'organisation:

Définition du rôle du directeur du programme.

Rôles et composition du comité de programme, du comité exécutif, du groupe de recherche-action et du répondant local du cégep participant.

Organigramme de l'organisation.

Localisation: C.A.D.R.E. (4993).

Type de document: Document d'information.

9. BERTRAND, Yves et CHABOT, Marie, Le Projet "DEVEX": projet conjoint des services de recherche et d'expérimentation des collèges St-Jérôme et Lionel-Groulx, Cégep Lionel-Groulx, mars 1972, 28 pages.

*Niveau collégial. Besoins des enseignants. Compétence de l'enseignant. Expérimentation. Formation en psycho-pédagogie. Perfectionnement des enseignants. Projet de perfectionnement. Recyclage. Université.*

Il s'agit d'un projet de perfectionnement pour les enseignants, mis sur pied et présenté par une équipe de développement et d'expérimentation, constitué de membres faisant partie de deux collèges: St-Jérôme et Lionel-Groulx.

Le projet répond à un besoin quant à la formation des maîtres au collégial. Ce problème de la formation des maîtres est défini ici comme présentant trois composantes:

1) les professeurs manquent de formation psycho-pédagogique;

2) le recyclage temporaire est insuffisant;

3) une pédagogie "articulée à la culture ambiante" est nécessaire.

1) Les professeurs manquent de formation psycho-pédagogique.

"beaucoup d'entre eux manquent de moyens et d'appui pour cultiver une réflexion, des approches et des moyens pédagogiques renouvelés".

2) Le recyclage temporaire est insuffisant.

- Parce qu'il est "hors-système" et éloigné des problèmes relevant de la situation "concrète" du maître. A l'université, la vision des choses est forcément plus théorique, donc moins incarnée; la formation en cours d'emploi est donc préférable.

3) La pédagogie doit être axée sur la "culture ambiante".

La pédagogie, surtout quant à la relation professeur-étudiants, doit s'adapter au changement d'ordre culturel et non demeurer statique ou "absolue".

Le projet consiste à former une équipe de personnes-ressources, chargée de répondre aux besoins de perfectionnement des professeurs par:

- l'animation;
- le diagnostic des besoins;
- l'aide à l'expérimentation;
- l'aide à la recherche;
- la diffusion de la documentation;
- l'aide à l'évaluation des objectifs;
- la mise sur pied de stages de formation;
- etc.

Les auteurs précisent et détaillent les rôles de chacun des membres d'une telle équipe et prévoient un échéancier réparti sur trois ans pour la mise en oeuvre du projet.

Le projet serait justifié par une demande croissante d'aide et d'expression des besoins de plusieurs professeurs des deux collèges. Il se veut une concentration des ressources plus efficace et plus économique pour les collèges. La formation "in-service" ayant été éprouvée avec succès dans l'industrie, il serait normal que les collèges, eux-aussi, y fassent appel.

Le document se termine par la présentation d'un budget d'opération.

Localisation: C.A.D.R.E. (3083).

Type de document: Présentation de projet.

10. BOUTHILLETTE, Jean et TARDIF-ROBITAILLE, Louise, Revue de littérature et bibliographie indexée sur le in-service chez les professeurs de niveau collégial, Sherbrooke, Université de Sherbrooke, non daté, pagination multiple.

*Niveau collégial. Besoins de l'enseignant. Bibliographie. Formation des enseignants. Formation en cours d'emploi. Objectifs. Perfectionnement en exercice. Revue de la documentation.*

Revue de littérature – cette dernière étant citée en bibliographie – portant sur les points suivants:

- le concept de "in-service";
- le diagnostic des besoins de perfectionnement;
- la relance individuelle;
- la planification d'un processus de transformation de l'organisation;

- la détermination des objectifs d'un programme, le choix des activités d'apprentissage, l'élaboration d'un modèle;
- l'évaluation des objectifs, des activités et des programmes.

1) Le concept de "in-service".

- les "programmes planifiés" devraient prédominer sur les "initiatives individuelles";

- les enseignants doivent participer à l'élaboration de ces programmes... "n'auraient-ils que le privilège de choisir parmi plusieurs projets et la préférence entre plus de deux projets!"

- il faut tenir compte des différences individuelles des enseignants dans l'élaboration des programmes;

- "dès que possible, les programmes "in-service" devraient utiliser les possibilités qu'offrent les groupes informels à l'intérieur de la structure d'une organisation définie";

- il est nécessaire que la communication soit bonne entre tous les niveaux de l'organisation scolaire;

- les activités devraient avoir lieu pendant les heures de disponibilité;

- "la meilleure évaluation des programmes "in-service" est celle basée sur l'évidence de l'amélioration de l'enseignement en classe".

2) Le diagnostic des besoins.

- ce sont les enseignants les moins spécialisés et les moins motivés dans leur profession qui ont le plus besoin de perfectionnement;

- les objectifs des activités doivent être fixés d'après les besoins réels des enseignants;

- PERPE serait l'instrument "idéal" qui permettrait au professeur du collégial de diagnostiquer ses besoins de perfectionnement.

3) La relance individuelle.

"... pour éviter l'aspect témoignage et être plus objectif dans ses observations, l'observateur doit passer du milieu de counseling à la salle de classe..."

4) La planification d'un processus de transformation de l'organisation.

"... avoir des programmes de perfectionnement en cours d'emploi qui aideraient ceux qui sont engagés dans le processus éducatif intégral à reconnaître et à règler les problèmes pour lesquels les étudiants veulent être aidés..."

5) La détermination des objectifs d'un programme, le choix des activités d'apprentissage, l'élaboration d'un modèle.

- liste de différents modèles de programme "in-service" "pouvant s'appliquer au niveau collégial" et une liste "d'activités susceptibles d'être utilisées".

6) L'évaluation des objectifs, des activités et des programmes.

- "les éléments à examiner pour évaluer un programme";

- liste des tests d'évaluation.

En conclusion, les auteurs recommandent, pour certains thèmes, des auteurs précis.

Commentaire: La bibliographie présentée semble assez exhaustive. Les Etats-Unis demeurent toutefois la source principale de la documentation présentée dans cet ouvrage.

Le document ne portait aucune date, un examen rapide des oeuvres citées en bibliographie permet de constater qu'aucune n'est postérieure à 1972.

Remarques: - Les annexes, qui constituent la majeure partie du présent document, rassemblent une liste de tests et de questionnaires relatifs soit au diagnostic, à l'évaluation (etc.) et une bibliographie imposante (articles de revue, documents ERIC, avec résumés et index).

Localisation: C.A.D.R.E. (3721).

Type de document: Bibliographie.

11. CEGEP DE MAISONNEUVE, Le Perfectionnement pédagogique des maîtres en exercice au niveau collégial, Montréal, avril 1972, 11 pages.

*Niveau collégial. Certification. Formation des enseignants. Perfectionnement en exercice. Perfectionnement pédagogique. Projet de perfectionnement. Université*

Présentation d'une formule de perfectionnement mise de l'avant en 1972 par le cégep de Maisonneuve.

Définitions du Certificat d'enseignement collégial (C.E.C.) et du Diplôme d'aptitude pédagogique à l'enseignement collégial (D.A.P.E.C.).

Objectifs:

1) perfectionnement individuel relié aux besoins pédagogiques;
2) formation de spécialistes à l'intérieur de chaque département (au point de vue de la pédagogie);
3) amélioration des conditions de travail par une reconnaissance officielle en termes de scolarité;
4) qualification légale facilitant l'obtention d'un certificat éventuellement exigé par le Ministère.

Matières principales du programme de perfectionnement: de la docimologie à la "culture pédagogique générale".

Exigences des deux institutions (université et cégep) quant à la solution proposée; responsabilités et privilèges de l'enseignant; engagements de son collège et de l'université.

Localisation: C.A.D.R.E. (1751).

Type de document: Présentation de projet.

12. CHASSE, Yvan et TREMBLAY, Louis-Marie, Opération sciences fondamentales: formation, perfectionnement et recyclage des maîtres en sciences fondamentales, Québec, Direction générale de l'enseignement supérieur, mars 1975, 25 pages.

*Niveaux collégial et secondaire. Formation des enseignants. Formation en sciences. Insatisfaction des enseignants. Perfectionnement des enseignants. Programmes. Recyclage. Rôle de l'université. Sciences.*

Les auteurs identifient des problèmes de formation de futurs maîtres des niveaux secondaire et collégial, en sciences; ils font ensuite le point sur la situation actuelle en formation des maîtres et sur les activités universitaires d'enseignement et de recherche qui s'y rattachent; ils proposent enfin des éléments de solution.

1) Les problèmes de formation:

- en sciences fondamentales, les futurs maîtres ne reçoivent qu'accessoirement des cours en psycho-pédagogie dans leur discipline. Ils sont davantage des étudiants en sciences que de futurs professeurs de sciences. Les stages sont trop brefs.

- il y a trop de structures pédagogiques impliquées dans la formation des maîtres: le futur maître ne peut s'identifier à aucune, d'où son insatisfaction.

2) Le perfectionnement des maîtres en exercice:

- problème au niveau du cégep: les professeurs sont déjà des diplômés universitaires, certains même docteurs; les 30 crédits de psycho-pédagogie qu'on leur offre sont-ils suffisants et du niveau requis?

- problème au niveau du secondaire: accessibilité à l'université, horaires, etc.

3) Inventaire sommaire de la situation actuelle de la formation des maîtres et "activités universitaires d'enseignement et de recherche qui s'y rattachent":

Les auteurs disent quelques mots de divers programmes universitaires. En recherche sur la didactique, ils affirment que "le seul centre d'envergure en ce domaine est celui de la Faculté des Sciences de l'éducation de l'Université de Montréal".

4) Eléments de solutions:

- Etant donné le petit nombre d'étudiants inscrits dans les programmes de formation des futurs enseignants en sciences fondamentales et que ceux-ci sont éparpillés dans plusieurs institutions, les auteurs préconisent qu'une seule université francophone et une seule anglophone offrent cette formation. Ces universités disposeraient alors des ressources humaines et matérielles nécessaires et pourraient superviser "fortement" l'organisation des stages.

- Les programmes devraient être différents pour les niveaux secondaire et collégial. Les auteurs ne précisent toutefois pas en quoi ils devraient l'être. Aux deux niveaux cependant, on devrait mettre davantage l'accent sur une vaste culture scientifique (histoire et philosophie des sciences), puisque l'enseignement de ces disciplines a pour objectifs le développement de la pensée logique et de l'esprit scientifique.

- Quant aux universités, elles devraient se rappeler que "ce qu'on doit former, ce sont de futurs éducateurs et non des machines à transmettre de l'information". Elles devraient s'attacher davantage, dans leurs programmes de formation, aux attitudes et comportements, au maniement du langage, à la personnalisation de l'enseignement. L'Université doit aller vers l'étudiant, qui ne devrait plus aller à elle.

- Le perfectionnement des enseignants du collégial pourrait consister en une maîtrise dont le programme s'attacherait aux points suivants:

- l'unité de la science;
- les méthodologies propres à la discipline enseignée;
- l'organisation des laboratoires;
- l'histoire et la philosophie des sciences.

Commentaire: Bien qu'il soit question dans ce document du niveau collégial, on s'intéresse surtout au niveau secondaire.

Remarque: En annexe: - le règlement no 4;
- les règles administratives fixant les conditions d'obtention de l'autorisation légale d'enseigner.

Localisation: C.A.D.R.E. (6170)

Type de document: Essai.

13. CLOUTIER, Marcel (et autres), Le Perfectionnement des maîtres de l'enseignement professionnel au collégial: problématique, Sherbrooke, Université de Sherbrooke, Performa, 1976, 102 pages.

*Niveaux collégial et secondaire. Besoins de l'enseignant. Certification. Enseignement professionnel. Formation dans la discipline et en psycho-pédagogie. Perfectionnement des enseignants. Syndicat. Université.*

Recherche commandée par la direction de Performa et l'Université de Sherbrooke.

Objectif: poser la problématique du perfectionnement des enseignants du professionnel au niveau collégial.

Instruments: 1) la documentation sur le sujet (considérée comme très rare);
2) l'entrevue (privilégiée par l'auteur).

On précise qu'il ne s'agit pas d'une étude théorique et qu'on donne au mot "perfectionnement" le sens le plus étendu qui soit.

L'auteur situe d'abord le problème dans une perspective historique. Il trace l'évolution des politiques de perfectionnement des professeurs de l'enseignement professionnel — autant secondaire que collégial — :

- la création de l'Ecole normale de l'enseignement technique; (E.N.E.T.);

- de l'E.N.E.T. à l'Université du Québec, comme responsable de la formation et du perfectionnement;

- le règlement no 4;

- les plans directeurs I et II sur la formation des maîtres de l'enseignement professionnel (accent mis surtout sur le niveau secondaire);

Il termine l'analyse de cette évolution par la conclusion suivante: "... les maîtres de l'enseignement professionnel collégial ne peuvent compter sur aucun programme qui réponde spécifiquement à leurs besoins de perfectionnement dans la discipline". Cette conclusion sera celle qui se dégagera tout au long du présent rapport et qui terminera d'ailleurs celui-ci.

La deuxième partie du Rapport fera ressortir la problématique du perfectionnement en ce milieu, telle que perçue par différentes instances concernées: les universités, l'Ecole de technologie supérieure, les coordonnateurs provinciaux de certaines disciplines du secteur professionnel collégial et les syndicats de professeurs du même secteur:

1) <u>les universités</u>:

L'auteur décrit et commente les diplômes ou projets de diplôme offerts par l'Université du Québec.

Il note qu'en général les universités axent leurs programmes sur la psycho-pédagogie, certaines ne voulant d'ailleurs pas jouer un autre rôle que celui-là.

Les universités peuvent satisfaire deux types de besoins seulement:
- la formation psycho-pédagogique
- la formation théorique dans la discipline.

Certaines universités, pour réaliser le plan directeur II, connaîtraient des problèmes internes de juridiction et de diplômes entre facultés ou craindraient de les connaître.

Selon elles, la mise à jour des connaissances ne relève pas de leur juridiction. L'une d'elles affirme

que ce domaine, de même que les contacts avec le milieu du travail, devraient être assumés par les collèges.

2) les coordinations provinciales:

L'auteur s'est référé aux fonctionnaires du Service des programmes de la D.G.E.C. pour connaître les secteurs qui sont confrontés le plus sérieusement avec le problème du perfectionnement. Il s'agit selon eux des secteurs suivants: techniques de fabrication mécanique, technologie du génie civil, électrotechnique, technique de chimie industrielle, informatique, technique forestière et techniques infirmières. En général, les coordonnateurs interrogés estiment que les besoins de perfectionnement ne sont pas comblés par les structures actuelles; l'élément manquant surtout: la mise à jour des connaissances. Actuellement, le perfectionnement est trop conçu comme une orientation vers une certification rémunératrice et n'est pas ajusté aux véritables besoins.

3) l'Ecole de technologie supérieure:

"Selon le responsable des programmes, l'E.T.S. n'a jamais été sollicité pour prendre part au perfectionnement des professeurs du secteur professionnel collégial" et, de toute façon, il ne considère pas que ce soit là le rôle de l'E.T.S.

4) Les Syndicats:

Ils n'ont jamais effectué d'études précises sur les besoins de perfectionnement des professeurs du professionnel.

On souligne la grande diversité des besoins suivant les individus et on reconnaît certains besoins en psychopédagogie.

On s'oppose au contrôle des universités en la matière et à la définition par cette instance des besoins en termes de programmes.

En résumé, les professeurs sont capables d'identifier leurs besoins et d'y répondre seuls. De toute façon, ils devront être consultés avant l'élaboration de toute politique de perfectionnement.

La dernière partie du Rapport dégage la problématique telle qu'elle apparaît après consultation des instances rencontrées.

L'auteur situe la problématique dans un dilemme: le secteur professionnel collégial est à mi-chemin entre le monde de l'Education et celui du travail. Qui va définir les objectifs de ce niveau de formation? Le milieu du travail veut qu'on réponde à ses besoins; le milieu de l'éducation met de l'avant le perfectionnement dans l'axe pédagogique.

L'auteur dégage trois types de besoins:

1) la formation psycho-pédagogique;
2) la formation théorique et pratique dans la discipline;
3) la mise à jour des connaissances.

Quant aux voies de perfectionnement possibles, il en existe trois:

1) l'Université;
2) l'Université et le milieu du travail;
3) hors de l'Université.

Il note qu'en général on reste indifférent quant aux voies, pourvu que ces activités soient reconnues par le M.E.Q.

Le document traite ensuite de la certification et du contenu des programmes de perfectionnement tels que souhaités.

Conclusions: L'université a un rôle à jouer, mais "la mise à jour des connaissances amènera des problèmes considérables dans l'établissement des programmes et de la reconnaissance des activités". Actuellement, les universités s'occupent surtout du niveau secondaire; le M.E.Q. devra préciser ses normes d'accréditation des professeurs du niveau collégial pour que les activités de perfectionnement répondent aux besoins réels.

Commentaire: La problématique est bien exposée. Le "tour de table" est concluant, sauf qu'on insiste davantage sur les problèmes que sur les solutions.

Une remarque toutefois: l'auteur mêle parfois ses commentaires à ceux des instances interrogées sans toujours délimiter nettement la part de chacun.

Remarques: On trouvera en annexe la liste des "personnes-ressources" rencontrées, de même qu'une bibliographie divisée par thèmes et niveaux d'enseignement.

Localisation: C.A.D.R.E. (5608)

Type de document: Rapport de recherche.

14. COLLEGE AHUNTSIC, Colloque Cégep-Industrie: évaluation de l'enseignement professionnel au niveau collégial après trois promotions, Montréal, Collège Ahuntsic, 1972, 97 pages.

*Niveau collégial. Colloque. Enseignement professionnel. Evaluation. Formation de l'étudiant. Perfectionnement des enseignants. Recyclage. Relations cégep-industrie. Stages.*

Il s'agit du compte rendu d'un colloque tenu au collège Ahuntsic portant sur les relations cégep-industrie. Ce colloque réunissait des représentants de l'entreprise et du monde de l'éducation. Les thèmes étudiés:

1) la formation de l'étudiant par rapport aux besoins de l'industrie;

2) la formation de l'étudiant en fonction des programmes actuellement en vigueur;

3) les stages industriels pour les professeurs.

Le stage du progresseur pose plusieurs problèmes: après 5 ans ou plus dans l'enseignement, alors qu'il a perdu tout contact avec l'industrie, il est difficile pour le professeur de s'y réintégrer; si l'on veut favoriser des stages chez les étudiants du professionnel, il faut également — et à plus forte raison — les favoriser chez les professeurs, qui eux sont sensés "donner une appréciation à leurs étudiants de ce qui se passe" dans le milieu.

Un représentant de l'industrie propose des stages en laboratoire industriel tous les ans, d'une durée d'au moins un ou deux mois. Un problème toutefois se pose; il est d'ordre financier: le professeur, n'apportant aucune contribution à l'industrie lors de son stage, celle-ci ne peut le rémunérer... Les comités consultatifs cégep-industrie où les professeurs sont mis au courant des problèmes de l'industrie constituent un autre moyen de mise-à-jour des connaissances du professeurs.

Pour un représentant des professeurs, le stage, quels que soient les problèmes qu'il pose, reste indispensable:

- l'industrie change ses techniques à tous les 4 ou 5 ans: ce qui rend impérieux le recyclage des professeurs;

- l'enseignant étant "dévalorisé" vis-à-vis de l'industrie, il faut songer à un moyen de le revaloriser;

- parmi les moyens suggérés de mise-à-jour des connaissances du professeur:

  - les comités cégep-industrie;
  - les visites industrielles;
  - des stages de longueur variable (environ trois mois);
  - faire venir au collège des finissants d'il y a 2 ou 3 ans, pour renseigner les professeurs sur les changements en cours dans l'industrie.

- dans les circonstances actuelles, il n'est pas rentable pour un professeur d'aller se recycler: l'année de congé qu'il prend pour se recycler, il là perd en ancienneté.

Suivant un professeur de radiologie, les comités professeurs-hôpitaux sont satisfaisants; les stages en hôpitaux ne sont pas nécessaires.

Un représentant du Centre de recherche industrielle du Québec suggère d'introduire des "équipes de pédagogie dans les milieux collégiaux" pour des périodes courtes: des gens du milieu industriel, instruits pédagogiquement, quitteraient, pendant une brève période (un mois ou plus), l'industrie, pour venir dans l'enseignement.

Localisation: C.A.D.R.E. (1947)

Type de document: Rapport de réunions.

15. COLLEGE BOIS-DE-BOULOGNE, Performa, C.P.E.C., 1975-76, Montréal, 1975, pagination multiple.

*Niveau collégial. Activité de perfectionnement. Formation dans la discipline et en psycho-pédagogie. Insatisfaction des enseignants. Perfectionnement des enseignants. Performa.*

Le présent dossier publicitaire comprend six feuillets: 1) Informations générales; 2) Mini-bilan des activités de Performa tenues à Bois-de-Boulogne en 1974-75; 3) Règles d'admission au programme; 4) Règles d'inscription; 5) Brève description de chaque activité; 6) Feuillet d'inscription.

Le premier de ces documents surtout intéresse directement notre recherche:

Information générales:

- définition de Performa;
- historique: le point de départ du programme est l'insatisfaction des professeurs inscrits à des programmes de perfectionnement dans les universités:
  - ces programmes ne répondent pas aux besoins réels des professeurs-étudiants;
  - les apprentissages demeurent trop théoriques;
  - formation et perfectionnement sont mêlés: le nouveau professeur est traité sur le même pied que le professeur expérimenté.
- les caractéristiques de Performa:
  - les activités de perfectionnement ont lieu dans les murs de l'institution;
  - aucune activité n'est "obligatoire";
  - le professeur peut accumuler au rythme qu'il veut les 30 crédits du programme;
  - la "personne-ressource" responsable d'une activité est "locale" et non imposée par l'université;
  - "une activité ne peut comporter qu'un seul crédit";

- les professeurs participent à l'élaboration des objectifs de l'activité en partant de "leur" définition de "leurs" besoins;

- au point de vue du contenu de l'activité, on utilise surtout le "matériel pédagogique" des participants, le but visé n'étant pas "le savoir", mais aussi le "savoir faire";

- la participation et l'échange constituent le noeud des méthodes de l'activité;

- au point de vue de l'évaluation, les professeurs-étudiants participent à celle de l'apprentissage, comme à celles de l'activité elle-même et de la "personne-ressource";

- l'Université de Sherbrooke s'engage à fournir à l'institution les services d'un groupe de recherche en éducation (communication, animation), pour l'aider à mettre sur pied le programme CPEC et veiller à sa bonne réalisation;

- pour le moment, le perfectionnement de Performa est centré sur la pédagogie, mais les responsables du projet songent à une extension du programme: perfectionnement dans la discipline, en audio-visuel, en animation, etc.

Dans son Mini-bilan des activités à Bois-de-Boulogne en 1974-75, l'équipe ayant rédigé le présent document fait remarquer, non sans étonnement, qu'un sondage mené auprès de 31 professeurs quant aux "ateliers à tenir", montre que trois professeurs seulement font des suggestions pour des ateliers possibles...

Localisation: C.A.D.R.E. (4976)

Type de document: Dossier de publicité (d'information).

16. COLLEGE DE SHERBROOKE, Experience globale: bilan de la première étape, Sherbrooke, Collège de Sherbrooke, 1972, 82 pages.

*Niveau collégial. Besoins de l'enseignant. Capeo. Conception de l'éducation. Education des adultes. Evaluation de l'organisation. Expérience globale. Formation fondamentale. Gestion. Modèle de changement. Objectifs. Perfectionnement en exercice. Projet de développement organisationnel. Recyclage. Sensibilisation. Unité de formation.*

Ce rapport traite des opérations effectuées en vue d'une opération visant un profil élargi de formation de l'étudiant et une conception renouvelée de l'administration, axée sur le plein épanouissement de l'étudiant. Cette opération a été baptisée "l'Expérience globale". En plus du "profil élargi" de l'étudiant, elle visait une utilisation maximale des ressources existantes déjà au collège.

Ce programme tire son origine des besoins ressentis et exprimés par la communauté collégiale de Sherbrooke. Ces besoins, révélés lors d'une enquête, ont mis à jour des lacunes jugées "fondamentales" dans le système d'alors:

- trop forte insistance sur l'aspect purement "cognitif de la formation donnée à l'étudiant qui se manifeste, entre autres, par l'emploi d'une pédagogie de type "magistral", allant contre la créativité et l'auto-formation, et par la bureaucratisation de l'administration de type "pyramidal".

Pour préparer le terrain à cette nouvelle orientation, une opération SENSIBILISATION a été lancée, afin de parer aux résistances devant le changement prévu. Changement au niveau des valeurs, des objectifs, du style d'administration, de l'activité pédagogique proprement dite; le collège devait passer de son fonctionnement actuel à un fonctionnement optimal. Ce changement doit se définir en termes de PERFECTIONNEMENT.

Une enquête sur les besoins de perfectionnement des professeurs de ce collège a révélé que presque la moitié des activités de formation désirées avaient pour but d'améliorer la qualité des rapports humains. Quant au perfectionnement pédagogique, les alternatives retenues sont les suivantes:

- les besoins devront être "convertis" en termes d'exigences universitaires (règlement no 4);
- on choisit la formule perfectionnement "en exercice";
- le programme de perfectionnement a une double finalité:

1° répondre aux besoins immédiats, nonobstant les exigences académiques ou légales;
2° permettre à certains professeurs de se scolariser davantage;

- le projet décidé sera le CAPEC.

Le reste du document élabore une prospective des opérations, donnant lieu à un plan quinquennal de développement. Sur le plan du perfectionnement, on veut poursuivre l'expérience du CAPEC. Il y aura un responsable de l'opération "Formation du personnel" dont le rôle sera de coordonner les activités relatives à tous les aspects du perfectionnement:

- spécialisation en psycho-pédagogie;
- perfectionnement de groupe (unité de formation, département, groupe-matière, etc.);
- "in-service training";
- recyclage dans la discipline au secteur professionnel (négociations avec l'université pour offrir un programme à ce niveau);
- perfectionnement individuel (dans la discipline) en fonction de grades universitaires).

On veut aussi penser à des formules de perfectionnement en éducation des adultes.

Dans la conclusion du rapport, on fait état en ces termes du malaise qui a présidé au concept de "l'Expérience globale":

"... malaise qui résulte de la distance culturelle entre ceux qui sont les éducateurs et les étudiants, entre les éducateurs eux-mêmes enracinés dans des traditions refractaires au défi "CEGEP".

Remarque: - Voir Expérience globale: Bilan de la deuxième étape et Prospectives, Robert SABOURIN, jan. 1976 (81);

- Un article de Sylvio LEBRUN dans l'Orientation professionnelle (vol. 8, no 2, été 1972, pp. 171-186) présente "l'Expérience globale".

Localisation: C.A.D.R.E. (1802).

Type de document: Rapport d'opération.

17. COMMISSION D'ETUDE SUR LES UNIVERSITE, Rapport du Comité d'étude sur la formation et le perfectionnement des enseignants. Québec, Gouvernement du Québec, mai 1979, 330 pages.

*Niveaux primaire et secondaire. Besoin de l'enseignant. Certification. Dimensions professionnelles. Education permanente. Formation initiale. Perfectionnement. Philosophie de l'éducation. Recherche en éducation. Rôle des universités.*

Le pluralisme est le concept clé autour duquel doit s'axer toute politique de formation ou de perfectionnement des maîtres, le rôle de ces derniers étant celui "d'intégrateur et d'initiateur d'une culture en gestation".

La Commission se prononce contre "l'alignement des programmes" de formation et de perfectionnement; formation et perfectionnement doivent constituer deux entités bien distinctes et les deux doivent être envisagées dans une perspective d'éducation permanente".

Les programmes de perfectionnement doivent répondre aux besoins réels et changeants des professeurs. L'université doit rester le centre privilégié du perfectionnement, mais non l'unique. Il faut valoriser les activités de perfectionnement "non-formelles". L'université doit être responsable des activités de perfectionnement créditées et le milieu scolaire, des activités non-créditées. L'élaboration des programmes de perfectionnement, de même que celle des programmes de formation, revient à l'université. Le "droit d'enseigner" doit être reconnu une fois pour toute au professeur, mais la certification doit être utilisée "comme moyen de forcer ou d'inciter les enseignants à se perfectionner". On recommande que "chaque université se dote d'une instance clairement identifiée" qui coordonnerait toutes les activités de formation et de perfectionnement des enseignants; "que chaque université mette au point un système intégré de formation professionnelle des enseignants assurant une meilleure articulation de la théorie et de la pratique."

Quant à la formation initiale, on la reconnaît indispensable pour les professeurs de tous les niveaux d'enseignement. Elle devrait s'axer autour des thèmes suivants:

- haut niveau de culture;
- maîtrise de la matière enseignée;
- connaissance des processus d'apprentissage;
- connaissance des caractéristiques socio-économiques des clientèles de l'école;
- initiation à la problématique des élèves souffrant de troubles d'apprentissage ou d'adaptation.

Dans son chapitre sur la recherche, la Commission précise que, "en formation initiale, l'université doit introduire dans ses programmes une solide initiation à la recherche", et la recherche comme une forme de perfectionnement en soi: "la recherche doit contribuer à améliorer la qualité du perfectionnement"... elle pourrait être intégrée dans les programmes de perfectionnement.

Enfin, au plan des relations entre les agents de formation et de perfectionnement, on recommande, entre autres, que le milieu régional soit le terrain le plus privilégié pour le développement des relations "entre les agents impliqués dans le système de formation et de perfectionnement des enseignants", et que l'université personnalise son régime pédagogique. On recommande, au plan national, que le MEQ coordonne les opérations relatives à la formation et au perfectionnement.

Commentaire: Ce document ne contient rien de bien spécifique au niveau collégial; le mot "collège" lui-même n'apparaît que dans un paragraphe ou deux sur l'ensemble des 329 pages du rapport! Les exemples et les chiffres cités ne se réfèrent qu'aux niveaux primaire et secondaire.

Si nous avons quand même tenu compte du présent rapport dans cette bibliographie, c'est que les principes qui y sont énoncés sont très généraux et rappellent l'esprit qui caractérise bon nombre de documents analysés ici... et qui eux sont spécifiques au niveau collégial.

Localisation: C.A.D.R.E.

Type de document: Rapport de commission d'étude.

18. Comité pluridisciplinaire pour la commission des directeurs des services pédagogiques de la fédération des cégeps (Laliberté, Jacques), Ressources et pratiques pédagogiques; rapport final d'une recherche réalisée dans un ensemble des collège du Québec au printemps de 1978, Québec, Direction générale de l'enseignement collégial, février 1980, 3 volumes.

*Niveau collégial. Audio-visuel. Besoin de l'enseignant. Besoin des étudiants. Colloque. Département. Enquête. Innovation. Insatisfaction des enseignants. Perceptions et attentes des enseignants. Perceptions et attentes des étudiants. Perceptions et attentes des préposés aux ressources. Perfectionnement des enseignants. Relation professeurs-étudiants. Ressources pédagogiques. Tâche de l'enseignant. Technologie de l'enseignement.*

Il s'agit d'une enquête menée dans 18 collèges (12 publics, 6 privés) du Québec, auprès de 4,374 étudiants, 395 professeurs, et 133 préposés aux ressources, au moyen de trois questionnaires, chacun adressé à une des instances mentionnées, au printemps de 1978. L'échantillon est considéré comme pouvant "à la rigueur" être représentatif des 34 collèges francophones du Québec.

Les objectifs de la recherche:

1) juger de l'utilisation "des ressources dites de soutien à la pédagogie";
2) "dégager des éléments d'interaction entre les pratiques d'utilisation de ces ressources et l'évolution de la pédagogie dans les collèges du Québec";
3) "identifier des éléments de politiques propres à favoriser l'innovation et le développement pédagogique dans les collèges".

Les ressources considérées sont autant humaines que techniques et didactiques; l'accent est mis sur l'aspect "qualitatif" de l'utilisation des dites ressources.

Le rapport présente:

- des données relatives à "plusieurs éléments significatifs du vécu pédagogique d'un groupe important de collèges du Québec";

- des commentaires sur ces données et à partir de celles-ci;

- des suggestions, ou des points de réflexion, pour une "meilleure utilisation des ressources mises en cause par (la) recherche et à un développement de la pédagogie dans les collèges du Québec".

Tome I:

Les instruments utilisés, les caractéristiques des répondants, la présentation statistique et graphique des données relatives:

- aux méthodes et formules pédagogiques;
- à la documentation écrite et la pédagogie;
- à l'audio-visuel et la pédagogie;

Tome II:

La présentation statistique et graphique des données relatives:

- aux besoins des étudiants et à l'aide qu'ils reçoivent:
- à l'aide pédagogique aux professeurs;
- au perfectionnement pédagogique des professeurs;
- à l'informatique et la pédagogie;
- aux ressources et à leurs usagers;

En plus des analyses et commentaires habituels, on présente des prolongements possibles de la recherche.

Version abrégée:

Synthèse des deux volumes précédents sur les résultats de la recherche. Le résumé qui suit s'inspire surtout de cette version abrégée, fort complète en soi, touchant tous les aspects mentionnés dans les deux volumes de la recherche.

Les méthodes et formules pédagogiques:

Les étudiants favorisent les méthodes dynamiques, reposant sur la pratique, le vécu (stages, ateliers, laboratoires, expérience de travail en relation avec les études); leurs choix face à ces formules varient suivant la famille de programmes à laquelle ils appartiennent; la formule qu'ils privilégient le moins: l'exposé magistral "formel", c'est-à-dire sans interventions de leur part.

Chez les professeurs, la formule pédagogique la plus valorisée: l'exposé magistral formel. Un fossé sépare donc étudiants et professeurs à ce point de vue.

Une minorité de professeurs seulement ont recours à des méthodes visant l'individualisation de l'enseignement

(tutorat, enseignement programmé, enseignement micro-gradué, travail personnel de l'étudiant). Les méthodes les plus utilisées par les professeurs sont parmi les plus traditionnelles: l'exposé magistral formel ou informel, le laboratoire ou l'atelier, le travail d'équipe. L'innovation est un "phénomène marginal".

Lecture, documentation écrite et pédagogie:

Les lectures des professeurs sont en général reliées au contenu des cours qu'ils dispensent; un professeur lit en moyenne 13,8 heures par semaine (toutes sortes de documents). Les professeurs qui semblent lire le plus: ceux de sciences humaines, de philosophie et de langues.

L'audio-visuel et la pédagogie:

En général, sauf dans les grands collèges, les professeurs n'incitent pas beaucoup leurs étudiants à recourir aux ressources mises à leur disposition par le service de l'audiovisuel; beaucoup de professeurs sont réticents à intégrer l'audio-visuel à leur pédagogie; beaucoup seraient intéressés à des activités de perfectionnement reliées à l'exploitation des ressources audio-visuelles.

Face à l'utilisation de l'audio-visuel par les professeurs, les auteurs se réfèrent souvent à l'étude de Roland Geiser (et autres); Enquête sur l'intégration de l'audio-visuel en situation de l'apprentissage; rapport final (50).

Le perfectionnement et l'aide pédagogique aux professeurs:

Dans l'exercice de leurs fonctions, les professeurs demandent de l'aide d'abord à leurs collègues, puis à la coordination départementale; quant à l'aide qu'ils demandent au "personnel spécialisé", on constate que celle-ci est d'autant plus fréquente que le collège est "gros" (1000 étudiants et plus).

De 30% à 40% des professeurs-répondants sont insatisfaits de l'aide pédagogique qu'ils reçoivent. Plus le collège est gros, moins la communication est fréquente. Ces professeurs souhaitent que l'initiative de l'aide vienne des préposés aux ressources.

Au point de vue du perfectionnement:

50% des professeurs-répondants n'avaient pas suivi d'activités de perfectionnement dans l'année de l'enquête. Ceux qui étaient inscrits dans un tel processus suivaient des activités données surtout en dehors du collège.

Les formules les plus fréquentées de perfectionnement: les congrès et colloques. Sur ces activités, le jugement des enseignants est positif.

54% jugent importante la question du perfectionnement: selon eux, les activités de perfectionnement devraient s'intégrer à leur tâche et être une affaire d'abord personnelle plutôt que collective (64%).

Le perfectionnement dans la discipline est privilégié; vient ensuite le perfectionnement pédagogique et enfin, le perfectionnement personnel.

Commentaire des auteurs: "l'organisation d'activités dans des perspectives organisationnelles, institutionnelles ou communautaires commandent donc au préalable un sérieux travail de sensibilisation, faute de quoi pareilles activités risqueraient de ne pas trouver preneurs ou d'être inefficaces". (Voir à ce sujet les différents dossiers de "l'Expérience globale" du Collège de Sherbrooke, résumés dans cette bibliographie (16 et 81)).

Les objectifs de perfectionnement privilégiés par les professeurs:

- se familiariser avec le repérage et la construction d'instruments d'évaluation d'apprentissage de l'étudiant;
- "la précision de méthodes et d'activités relatives aux objectifs" suivis à l'intérieur d'un cours;
- améliorer la relation professeur-étudiants.

Quant au perfectionnement relatif aux ressources didactiques (ordinateur, recherche, équipement), ce sont les activités les moins désirées.

L'informatique et la pédagogie:

Peu de professeurs (et d'étudiants) ont recours au service de l'informatique et valorisent l'usage de l'ordinateur à des fins d'enseignement; quant au perfectionnement en informatique, il vient en queue de liste dans la hiérarchisation des besoins exprimés par les professeurs.

Les ressources et leur usagers:

Les professeurs souhaitent qu'on prenne davantage en considération leurs points de vue quant à l'organisation des ressources dans leur collège et se disent prêts à collaborer avec les préposés aux ressources.

Il y aurait une difficulté de communication soulignée par plusieurs entre les préposés aux ressources et les professeurs.

Commentaire: Plusieurs commentaires des auteurs rejoignent les préoccupations des auteurs du Rapport sur l'intégration de l'audio-visuel en situation d'apprentissage. Ce rapport est résumé dans cette bibliographie (50).

Rapport très intéressant: les commentaires, réalistes, laissent entrevoir plusieurs pistes de recherche fort pertinentes aux aspects majeurs de la vie en milieu collégial (vie pédagogique surtout) et sont du moins générateurs de plusieurs réflexions en ce domaine.

La condensation des observations et leur mise en page rend la lecture de la "version abrégée" très agréable.

Les données recueillies permettraient de tracer un profil socio-culturel assez complet de l'étudiant de niveau collégial.

Remarques: Chacun des chapitres des deux volumes du Rapport se termine par une bibliographie; ce, en plus des références au bas des pages.

Recherche subventionnée par la DGEC.

En annexe: - les questionnaires (vol. II)
- précisions sur les données (vol. II).

Localisation: C.A.D.R.E. (8808).

Type de document: Rapport de recherche.

19. Comité sur le perfectionnement des professeurs; Commissions des coordonnateurs de recherche et expérimentation; Fédération des cégeps, Etat des travaux présenté à l'Assemblée générale, Fédération des cégeps, Montréal, mars 1976, pagination multiple.

*Niveau collégial. Besoins des enseignants. Enquête. Insatisfaction des enseignants. Perfectionnement collectif, dans la discipline, individuel et pédagogique. Perpe.*

Ce dossier rassemble quatre documents, signés par quatre auteurs différents:

1) Compilation des données relatives aux politiques de perfectionnement, Nicole Tremblay.

Questionnaire envoyé à 11 cégeps pour recueillir des données sur les points suivants:

- est-ce qu'il existe dans le collège une politique de perfectionnement?
- quels sont les principes directeurs de cette politique?

Suivant l'auteur, "il est difficile de se faire une idée de la situation du perfectionnement à partir des données recueillies"...

Toutefois:

- huit des onze collèges-répondants ont une politique de perfectionnement;
- les politiques diffèrent beaucoup d'un collège à l'autre; chez les uns, le perfectionnement pédagogique est privilégié, chez les autres, c'est le perfectionnement dans la discipline;
- quelques-uns accordent priorité au perfectionnement collectif, par opposition au perfectionnement individuel;

- cependant, la plupart des collèges ne tiennent pas compte de ces distinctions dans leurs politiques;

- la moitié seulement des collèges précisent le niveau de formation désiré.

En conclusion, l'auteur se pose les questions suivantes: "les politiques de perfectionnement ne sont-elles que des mesures administratives ne reflétant pas la réalité?"... le dossier du perfectionnement est-il inscrit à l'intérieur des priorités des collèges?

2) Activités de perfectionnement, organismes non-universitaires, formation psycho-pédagogique, Robert Roussel.

L'auteur prévient que ses données sont sujettes à caution...

Les thèmes les plus privilégiés du perfectionnement dans les collèges:

- le perfectionnement dans la discipline;
- l'évaluation de l'enseignement ou de l'apprentissage;
- les moyens techniques d'enseignement;
- les approches pédagogiques;
- la formulation des objectifs pédagogiques.

Il semble que le perfectionnement dans la discipline prenne du terrain sur les autres thèmes qui, eux, deviendraient de moins en moins populaires.

La moitié des collèges-répondants ont compté sur les services "de personnes-ressources "provenant de milieux non-universitaires pour dispenser (leur) 71 activités de perfectionnement". L'auteur établit la liste de ces "personnes-ressources", sous chacun des thèmes choisis.

3) Le test Perpe et le perfectionnement des professeurs, Francine Landry.

A partir de l'analyse du taux d'insatisfaction des étudiants ayant répondu au test Perpe, l'auteur essaie de trouver où se situeraient les plus grands besoins de perfectionnement chez les professeurs évalués par ce test.

Les principaux thèmes autour desquels s'articule l'insatisfaction étudiante sont les suivants:

- le rôle d'animateur du professeur;
- la prise de décision;
- on veut plus de discussions et de travaux d'équipe;
- la personnalisation de l'enseignement;
- plus grande variété dans les approches pédagogiques;
- clarté et structure du cours.

Suivant l'auteur, ces thèmes correspondraient aux besoins de perfectionnement tels qu'avoués par les professeurs de niveau collégial...

4) Résumé des réponses à la demande d'information, André Laurendeau, Jean-Marc Loiselle.

Treize collèges ont fourni des données relativement à leur comité de perfectionnement, à leur budget de perfectionnement, à leurs expériences de perfectionnement et à leur politique vis-à-vis du règlement no 4.

Beaucoup de disparités d'un collège à l'autre...

L'auteur tente ensuite de typifier les diverses expériences de perfectionnement ayant vu le jour dans les différents collèges.

Localisation: C.A.D.R.E. (5444).

Type de document: Rapport d'enquête.

20. Commission d'étude de la tâche des enseignants du collégial, La tâche des enseignants du collégial; rapport final, Québec, Service général des personnels des organismes d'enseignement, juin 1975, 3 volumes.

*Niveau collégial. Compétence. Différenciation des tâches. Enquête. Expérimentation. Innovation pédagogique. Norme 1/15. Philosophie de l'éducation. Portrait de l'enseignant. Prospective. Rémunération. Satisfaction des enseignants.*

Le mandat de la commission: "proposer des méthodes, systèmes pouvant permettre une utilisation optimale des ressources humaines actuellement affectées au système d'éducation, compte tenu des orientations pédagogiques du Ministère, des disponibilités financières et des priorités collectives du Québec. La commission examinera les systèmes existants tant au Québec qu'à l'extérieur".

Le document comprend 3 volumes. Le premier surtout intéresse notre recherche...

Il y est d'abord question de l'évolution de l'enseignement collégial au Québec, sous l'angle surtout de la charge d'enseignement (tâche). Ce préambule historique conclut, entre autres, que la norme 1/15 est arbitraire et n'a été choisie que d'un point de vue uniquement administratif.

On se livre ensuite à l'analyse des sentences arbitrales, qu'on juge fort peu significative pour se faire une idée de la tâche "officielle" du professeur du collégial.

On fera souvent référence, dans ce premier volume, à deux documents antérieurs, travaux de la commission: Opération inventaire 1973-74 "qui permet l'identification des différentes variables dans la mesure des fardeaux d'enseignement", et Recherche sur la tâche des enseignants du collégial, "qui porte sur la détermination qualitative et quantitative de la charge d'enseignement telle que vécue par le monde enseignant et sur l'identification des facteurs principaux d'insatisfaction dans l'exercice de la profession d'enseignant de cégep".

Opération Inventaire 1973-74:

- enquête-sondage auprès des enseignants du collégial sur la tâche et la satisfaction au travail;
- 41 collèges ou campus;
- 9309 enseignants;
- 96217 étudiants (automne 73);
- 79165 étudiants (hiver 74);
- 84 disciplines;
- 1500 matières de cours.

Les auteurs soulignent la collaboration "douteuse" de plusieurs collèges et la présence de beaucoup d'erreurs dans les données...

Portrait-robot de l'enseignant:

- 32 ans
- 17 ans de scolarité
- 8 années d'expérience reconnues
- 14.5 heures de cours par semaine
- 23 étudiants par groupe
- salaire: $11,400

Toutefois, ce portrait ne saurait convenir qu'à "fort peu d'enseignants".

Il existe beaucoup de disparité, au point de vue de la tâche, d'un collège à l'autre, d'un département à l'autre d'un même collège.

Les professeurs-débutants auraient un nombre moyen de périodes d'enseignement par semaine un peu inférieur à celui des professeurs plus expérimentés.

La charge des enseignants est directement proportionnelle à celle des étudiants.

La plupart des collèges se situent en-dessous de la norme 1/15; la moyenne s'établit autour de 1/14.

Conclusion: la charge du professeur dépend de plusieurs facteurs plus ou moins dépendants les uns des autres. Mais ces facteurs considérés isolément ne peuvent servir "de mesure adéquate et exhaustive de cette charge".

Recherche sur la tâche des enseignants du collégial:

- enquête sur la satisfaction des enseignants: échantillon de 2700 professeurs.

Les critères de la détermination des tâches, suivant la hiérarchisation donnée par les enseignants:

- nombre de cours théoriques ou laboratoire et nombre total d'étudiants;
- méthode pédagogique utilisée et matière enseignée;
- formes d'encadrement et d'évaluation des étudiants; activités régulières de perfectionnement; tâches techniques nécessaires à l'enseignement; participation à l'administration ou à l'organisation du département;
- le nombre de fois où un cours ou laboratoire a été assuré par le professeur dans le passé;
- la participation aux activités parascolaires du cégep (jugée peu importante).

Ce modèle idéal différerait sensiblement de la pratique...

Dans l'ensemble, on se montre assez satisfait de la tâche (67% = satisfaits ou très satisfaits).

La majorité relie la satisfaction à la norme 1/15; plus on considère la norme provinciale, plus on paraît insatisfait; ceux pour qui la tâche est d'abord l'affaire du département sont plus satisfaits.

"La satisfaction par rapport à la tâche va de pair avec la satisfaction générale au travail".

Relativement aux attitudes et opinions, on constate:

- un haut niveau d'implication dans le travail;
- un clivage entre l'administration et le reste du personnel;
- à l'endroit des ressources et services collectifs:

  - bibliothèque, laboratoires, équipement sportif: satisfaction;
  - organisation de l'espace: insatisfaction;
  - les supports à l'enseignement (assistants, instruments, perfectionnement): la plus grande insatisfaction.

Après une consultation effectuée au moyen de mémoires ou de rencontres remis ou effectuées en 1973, on conclut à l'inadéquation de la norme 1/15 comme critère de détermination de la tâche.

Vient ensuite un très long chapitre sur l'expérimentation et une prospective pédagogique:

- enquête effectuée auprès de la DGEC sur les projets relatifs à la pédagogie, subventionnés en 1972-73 et 1973-74. 15 projets ont été retenus dont les auteurs ont été rencontrés, lors d'entrevues "semi-dirigées", avec grille d'analyse. (Le tout reproduit en annexe).

Ces projets font ressortir deux conceptions de l'enseignement: l'individualisation et la personnalisation. La relation professeur-étudiants est alors caractérisée par "l'authenticité et l'acceptation réciproques". La charge se définit en termes de disponibilité à l'égard de l'étudiant et se fait très "absorbante". Il faut "repenser l'idée qu'on se fait des qualifications professionnelles de l'enseignant au collégial, demander moins de spécialisation dans les disciplines d'enseignement et exiger plus de polyvalence, de compétence pédagogique et technique". Le professeur devient, dans cet esprit, un "agent d'éducation"; il faut prévoir sa charge en conséquence...

Le perfectionnement doit s'axer sur la formation pédagogique et professionnelle, en cours d'emploi, dans le milieu de travail. L'instrument privilégié du perfectionnement: l'expérimentation pédagogique.

Un autre chapitre a trait à la "différenciation" des tâches comme solution éventuelle au malaise ressenti. Les auteurs concluent qu'il existe déjà une différenciation avancée des tâches au niveau collégial et que l'hypothèse de la différenciation ne doit pas être retenue.

Le Tome II du Rapport fait l'évaluation comparative des taux de rendement des personnels enseignants au Canada et aux Etats-Unis; conclusion: les enseignants québécois sont plus favorisés au point de vue des droits professionnels, mais le sont moins sur le plan de la rémunération. Au Canada et à l'étranger, le perfectionnement est axé sur la compétence dans la discipline.

Le Tome III propose des modèles et résume les recommandations de la Commission. Entre autres:

- que soit abolie la norme 1/15;
- que soit créé CERITEC;
- qu'on valorise auprès du citoyen le rôle du professeur de cégep, en l'informant sur ce que c'est qu'un professeur de cégep.

Commentaire: L'élément prospectif, longuement développé, est particulièrement intéressant quant à la clarté de son analyse des valeurs pédagogiques.

Remarques: Chaque chapitre est suivi d'une bibliographie sur le sujet étudié.

En appendice: la liste des mémoires et des personnes rencontrées.

Localisation: C.A.D.R.E. (4807)

Type de document: Rapport de commission d'étude.

21. Commission d'étude sur la classification des enseignants. La Classification des enseignants; rapport de la Commission d'étude. Québec, ministère de l'Education, février 1975, 325 pages.

*Niveaux collégial, primaire et secondaire. Certification des enseignants. Classification. Compétence. Enseignement professionnel. Evaluation de l'enseignant. Formation des enseignants. Insatisfaction des enseignants. Perfectionnement des enseignants. Rémunération. Satisfaction de l'enseignant.*

Plusieurs pages de ce rapport intéressent directement la présente recherche documentaire, surtout celles consacrées à la pénurie de professeurs au secteur professionnel, au perfectionnement des professeurs et à la certification. Certaines des affirmations contenues dans ces pages concernent spécifiquement le niveau collégial.

La pénurie de professeurs dans l'enseignement professionnel:

Afin d'analyser les causes de cette pénurie, la Commission a commandé à l'Institut de formation par le groupe (I.F.G.) une étude visant à connaître les raisons qui font opter les professeurs pour l'enseignement, dans ce secteur, et les facteurs de satisfaction ou d'insatisfaction vis-à-vis du professorat.

Il s'agit d'un sondage auprès d'un échantillon de 15 spécialités enseignées au secteur professionnel, "où la pénurie de professeurs est plus prononcée".

Le but de la Commission était d'établir, à partir de ces données, un plan de classification.

Les deux points les plus pertinents au but visé que l'étude a fait ressortir concernent le salaire et le perfectionnement.

1) Le salaire

Concernant la satisfaction vis-à-vis du salaire, les "professorables", c'est-à-dire les gens du milieu du travail aptes à enseigner leur discipline au cégep, se répartissent ainsi pour les 15 groupes de métier étudiés:

7 sont satisfaits;
7 sont plus ou moins satisfaits;
1 est insatisfait;

Face au même point de vue, les professeurs, eux, des mêmes disciplines se répartissent ainsi:

1 est satisfait;
4 sont plus ou moins satisfaits;
10 sont insatisfaits.

Chez les "professorables", le salaire qu'ils toucheraient

en tant que professeurs ne semble pas un aspect jugé important.

Les opinions concernant le salaire varient:

- 11/15 groupes de métier pensent que le salaire est égal ou plus ou moins avantageux dans l'enseignement;

- 13/15 groupes de professeurs pensent que le salaire est plus avantageux dans l'exercice du métier.

La Commission relève donc une contradiction entre les opinions véhiculées de tout temps par des "personnes-ressources" du milieu de l'enseignement professionnel et les résultats de ce sondage; suivant cette opinion, l'obstacle majeur au recrutement de professeurs pour l'enseignement professionnel serait la différence de salaire, avantageant le milieu du travail (6). "Or, l'analyse quantitative ne démontre pas que le salaire n'est pas avantageux dans l'enseignement et encore moins qu'il soit un obstacle au recrutement".

2) Le perfectionnement

Les 15 groupes de métier interrogés jugent que le perfectionnement est plus satisfaisant dans le professorat que dans l'exercice de leur métier: 8 des 15 groupes de "professorables" se disent insatisfaits dans leur métier, relativement à cet aspect.

La Commission suggère "d'exploiter cet aspect pour faciliter le recrutement", mais auparavant, il faudra songer à un plan de perfectionnement adapté aux besoins des professeurs et cohérent avec un système de classification.

Conclusions de la Commission sur cette question

- les aspects qui, aux yeux des "professorables", avantagent l'enseignement ne sont pas considérés importants par eux;

- la majorité des "professorables" sont satisfaits dans leur métier;

- on exerce le métier "par goût et par choix";

- la fonction pédagogique est une "barrière importante": "les professorables, habitués à un régime de travail "normal", ne sont pas très enthousiastes à l'idée de suivre des cours du soir ou d'été pour satisfaire aux normes de compétence imposées aux enseignants du professionnel".

  Quant aux professeurs, cette formule n'attire pas non plus la satisfaction, surtout quant aux "modalités": "les cours sont dits mal organisés ou sont jugés inutiles et le nombre de cours spécialisés insuffisant..."

La scolarité comme critère de compétence:

"... On doit donc présumer qu'à un accroissement de niveau de formation doit normalement correspondre une compétence accrue... toutes choses étant égales par ailleurs, une formation plus poussée devrait donc permettre un enseignement de plus haute qualité..."

- On ne précise pas s'il s'agit de formation en psychopédagogie ou dans une discipline...

- S'appuyant sur la tendance à l'enseignement multidisciplinaire, on considère que la scolarisation horizontale (2 baccalauréats) est aussi souhaitable que la verticale (2e ou 3e cycles).

Le rendement comme critère de classification:

Il faudrait songer à une procédure pour juger du rendement du professeur et établir ses possibilités de promotion salariale en regard de l'évaluation de ce rendement:

- pour cela, l'évaluation de l'enseignant s'impose;
- l'avancement systématique d'échelon pourrait être remis en question;
- ces procédures ne seraient pas sans amener de multiples problèmes.

Les autres critères de classification étudiés:

- l'expérience: ... celle acquise en dehors de l'enseignement ne devrait pas être sur-évaluée;

- la certification: ... "une hypothèse à considérer": les enseignants du collégial, comme les autres, devraient être "certifiés" pour enseigner. Cette cer-

tification ne saurait avoir un caractère de permanence qu'à la condition que le professeur participe à des activités de formation en cours d'emploi.

Une formule de perfectionnement devrait être mise au point pour les professeurs qui, après avoir quitté l'enseignement un certain temps, y reviennent.

La formation pédagogique:

- devrait se donner au niveau universitaire;
- devrait durer au moins un an;
- devrait comprendre autant de cours "pré-emploi" qu'"en cours d'emploi".

Remarque: En annexe: liste des mémoires présentés.

Localisation: C.A.D.R.E. (5059).

Type de document: Rapport de commission d'étude.

22. Conférence des recteurs. Comité de la formation des maîtres, Document de travail. Perfectionnement des professeurs du niveau collégial, 1972, pagination multiple.

*Niveau collégial. Besoins de l'enseignant. Formation des enseignants. Insatisfaction des enseignants. Perfectionnement des enseignants. Programmes de formation. Règlement no 4. Ressources. Rôle des universités.*

Document de travail rédigé à la suite des quatre rencontres du Comité de la formation des maîtres de la Conférence des recteurs. Il reprend l'essence des propos tenus lors des rencontres des recteurs: on souligne que les programmes offerts jusqu'ici en formation des maîtres s'adressent surtout aux enseignants du primaire et du secondaire. Le besoin s'est vite fait sentir d'un programme adapté plus spécifiquement aux professeurs du collégial; en 1971-72, plusieurs collèges ont demandé aux universités leur collaboration en vue de construire de tels programmes. Ces demandes ne sont pas surtout motivées par l'éventualité de l'application du règlement no 4, mais "traduisent au contraire un désir profond de perfectionnement et un besoin de mieux connaître ce nouveau palier d'enseignement".

Le document se divise en cinq parties: 1) la nature et le nombre des programmes de formation des maîtres offerts par les universités; 2) les ressources de l'université; 3) la connaissance du niveau collégial; 4) le règlement no 4 du ministère de l'Education; 5) le rôle des universités.

Les universités Laval et de Montréal sont les seules à offrir des programmes aux professeurs de niveau collégial; il s'agit toutefois de programmes de formation et non de perfectionnement, car on ne tient pas compte, à l'intérieur de ceux-ci, de l'expérience des étudiants. Ces programmes sont conçus pour les étudiants du premier cycle qui prennent une année de formation pédagogique. Ailleurs, les programmes s'adressent plutôt aux professeurs des niveaux scolaires inférieurs. Ces programmes s'avèrent théoriques; ils ne tiennent pas compte du vécu du professeur, ne répondent pas à ses besoins et créent beaucoup d'insatisfaction chez eux. Souvent le nombre de candidats se faisant restreint, on mêle ensemble les étudiants-professeurs du secondaire et les autres; cette formule, peut-être acceptable pour les futurs professeurs, s'avère moins enrichissante pour les professeurs en exercice.

En 1972, les universités n'ont pas encore "digéré les Ecoles normales". Elles ont consacré leurs efforts aux niveaux primaire et secondaire surtout; quant au niveau collégial, il s'est conçu peu de chose, moins encore en ce qui concerne le perfectionnement. Les ressources de l'université demeurent faibles à ce point de vue. L'engagement de professeurs supplémentaires est rendu difficile par la question hasardeuse des inscriptions. Etant donné le nombre très grand de disciplines enseignées au niveau collégial, il faudrait un nombre très élevé de didacticiens: or, ils sont rares et peu d'universités se consacrent à leur formation.

Le cégep est une réalité nouvelle; l'université connaît peu ce niveau et ne sait pas encore traduire les besoins de ses maîtres en termes spécifiques. Compte tenu du peu de ressources des universités et de la haute scolarité du professeur de cégep, on peut envisager une collaboration au plan des ressources entre les professeurs d'université et de collège, de manière à "mettre à contribution les premiers intéressés".

Certains projets de quelques collèges situent le perfectionnement des enseignants en dehors des murs de l'université. Or cette dernière accepte difficilement cette si-

tuation, puisque tôt ou tard elle devra accréditer ces activités; elle doit toutefois aller plus loin que la simple accréditation, son rôle devant en être un de "leadership".

Une "note confidentielle" clôt le document: "Selon les auteurs du rapport du Conseil des Universités sur l'état de la formation des maîtres au Québec, il n'existe pas, à date (sic), un seul "véritable" programme de formation d'enseignants pour le niveau collégial".

Commentaire: Ce document fait partie d'un dossier beaucoup plus volumineux intitulé: Certification, formation et perfectionnement des maîtres de niveau collégial; dossier "universités" au 30 octobre 1972 (74).

Localisation: C.A.D.R.E. (3845).

Type de document: Document de travail.

23. Conseil pégagogique interdisciplinaire (Repentigny), Mémoire relatif à la consultation sur l'identification des besoins en formation initiale des enseignants, Repentigny, mai 1979, 36 pages.

*Niveaux collégial, primaire et secondaire. Besoin de l'enseignant. Didactique. Education permanente. Formation initiale des enseignants. Multidisciplinarité. Perfectionnement des enseignants. Rôle de l'université.*

Après avoir exposé les "qualités intellectuelles et humaines" indispensables à l'enseignant, à quelque niveau d'enseignement que ce soit, le présent mémoire adresse quelques reproches à l'Université, relativement au rôle qu'elle joue dans la formation initiale de ce dernier.

Ce que l'on propose: une "approche interdisciplinaire" des programmes de formation, ces programmes s'adressant à tous les futurs maîtres et les rassemblant dans la même salle de cours: professeurs d'université et de cégep y compris. En terminant, le mémoire précise quels seraient le "cadre opérationnel" et les "structures" de ce mode de formation.

Ce mode de formation regrouperait tous les futurs maîtres à l'intérieur d'une année de cours communs. Les matières

formant ce tronc commun: la psycho-pédagogie, la philosophie, les théories de l'apprentissage, les moyens d'enseignement, etc.

Suivant les auteurs du mémoire, il faut faire "éclater cette cloison" qui sépare les professeurs d'un niveau d'enseignement à ceux d'un autre niveau. Il faut aussi favoriser l'interdisciplinarité afin d'obtenir du professeur une polyvalence individuelle et des contacts ouverts avec les autres disciplines.

Au point de vue des structures:

> On devrait créer des "écoles d'application", à tous les niveaux d'enseignement, affiliées à l'Université, où l'on pourrait:
>
> - organiser des stages;
> - favoriser des contacts entre les didacticiens de l'Université et les professeurs des autres niveaux;

Au point de vue du perfectionnement:

> Il faudrait "permettre l'intégration du maître en exercice suivant des cours de perfectionnement aux équipes interdisciplinaires afin qu'il soit pénétré, comme par osmose, de cette nouvelle démarche, tout en diffusant les lumières de son expérience du milieu scolaire".

Le mémoire se termine par une série de recommandations:

- au plan de l'organisation;
- au plan de la pédagogie;
- au plan des stages pratiques d'enseignement;
- au plan administratif.

Sur la nécessité du perfectionnement:

> "Alors, un professionnel quelqu'il soit et un enseignant en particulier, s'il ne veut pas être dépassé, doit constamment se renouveler. Bref, notre métier d'enseignant et la vocation qui y est attachée, nous condamnent au perfectionnement et à l'éducation permanente".

Commentaire: Plusieurs passages de ce texte s'intéressent davantage aux professeurs des niveaux primaire et secondaire, voire même universitaire, qu'à ceux du collégial. Toutefois, l'esprit du mémoire, et parfois la lettre, englobe l'enseignant du collégial, et ce, de façon quelquefois explicite.

Remarque: En annexe: un modèle de plan de cours de formation initiale (le tronc commun).

Localisation: C.A.D.R.E. (8501).

Type de document: Mémoire.

24. Conseil supérieur de l'éducation, Avis du Conseil supérieur de l'éducation sur une politique de la formation des maîtres, Québec, juillet 1968, 23 pages.

*Niveau collégial. Enseignement professionnel. Formation des enseignants. Insatisfaction des enseignants. Politiques gouvernementales. Recyclage.*

Le C.S.E. "fait le point sur les programmes de formation des maîtres du ministère de l'Education".

En 1968, il n'y a pas eu "une politique nettement définie et entièrement cohérente de la formation des maîtres"... bien que des améliorations aient été apportées. On note:

- un déséquilibre entre la vitesse des changements opérés par la réforme scolaire et le traditionnalisme des programmes de formation;

- beaucoup de mécontentement dû à des frustrations ressenties par les professeurs des institutions de formation (aussi bien que chez les dirigeants de ces institutions);

- une désillusion face au fonctionnement du Comité de la formation des maîtres;

Le C.S.E. recommande, entre autres, d'offrir des bourses d'études plus "généreuses" pour des études de 2e et 3e cycle.

Suivant le C.S.E., l'expression "perfectionnement des maîtres" devrait être réservée "à la poursuite d'études supérieures, du niveau du 2e ou 3e cycle universitaire". Les autres programmes devraient être baptisés: "mise-à-jour" et "recyclage".

La formation des maîtres pour l'enseignement professionnel de niveau secondaire devrait être dispensée par les professeurs de collège, au cégep.

Quant à la formation "technique des maîtres de l'enseignement technique et professionnel au niveau des cégeps (recommandation XX):

a) elle relève de l'enseignement supérieur;
b) l'apprentissage des maîtres pour l'enseignement technique et professionnel du niveau cégep devrait comporter à la fois une expérience industrielle et une expérience d'enseignement."

Commentaire: Il n'est à peu près pas question du niveau collégial dans ce document (sauf la recommandation XX).

Remarque: Ce document est un extrait du procès-verbal de la 78e réunion du C.S.E., tenue à Montréal le 27 juin 1968.

Localisation: C.A.D.R.E. (937).

Type de document: Extrait de procès-verbal (Enoncé de principes).

25. Conseil supérieur de l'éducation, Le Collège; rapport sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial, Québec, juillet 1975, 185 pages.

*Niveau collégial. Enseignement modulaire. Formation en situation. Interdisciplinarité. Insatisfaction des enseignants. Participation. Perfectionnement en exercice. Performa. Régime pédagogique. Rôle de l'enseignant. Sécurité d'emploi. Structures. Syndicat. Vie étudiante.*

Rapport du C.S.E. sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial, à la suite d'une vaste consultation faite à partir de rencontres et de lectures de mémoires. Il sera question dans ce rapport de toutes les composantes de la vie collégiale: les besoins des étudiants et des professeurs, le régime pédagogique, l'éducation des adultes, les ressources, les structures du collège, le financement, etc. Le rapport se termine par une récapitulation des recommandations émises à la fin de chaque chapitre. Parmi celles-ci, on suggère avec insistance la création de modules. C'est dans cet esprit "modulaire" que les auteurs du document examinent tous les aspects de la vie collégiale impliquée.

Le module regrouperait les professeurs et les étudiants à l'intérieur d'un même programme; les professeurs veulent participer aux décisions de l'administration... de cette façon, ils n'y manqueraient pas. Ils voudraient aussi avoir des mécanismes permettant des échanges entre collègues de différentes disciplines, afin de discuter entre eux des activités et des méthodes d'apprentissage: l'enseignement modulaire favoriserait ces échanges.

Le C.S.E. souhaite que le rôle du professeur s'inspire de son document, L'Activité éducative; c'est-à-dire qu'il soit celui d'un animateur, d'un guide: la relation professeur-étudiants s'en porterait mieux.

Autres souhaits formulés lors de la consultation:

> "... que la tâche de l'enseignant soit valorisée, qu'il ait la sécurité d'emploi, que le système de classification des enseignants soit revisé et que le système de leur perfectionnement soit mis au point dans un esprit de formation en situation".

Opinion du C.S.E. sur la formation et le perfectionnement des enseignants:

- le professeur doit maîtriser d'abord la discipline enseignée;

- quant aux autres dimensions, on cite textuellement les propositions contenues dans La Formation pédagogique continue, de la Fédération des cégeps (37);

- la formation "s'acquiert en grande partie en milieu de travail";

- les intéressés doivent définir leurs besoins; à cet égard, on cite le programme Performa en exemple;

- le perfectionnement doit répondre non seulement à des objectifs individuels, mais aussi aux objectifs institutionnels.

De l'avis du C.S.E., avant d'envisager quoi que ce soit dans le domaine de la formation et du perfectionnement des enseignants, trois conditions s'imposent:

1) les professeurs doivent être assurés d'une sécurité d'emploi; à cet égard, une revision du système de classification devra être effectuée, où il faudra

tenir compte de la fonction d'enseigner;

2) la recherche sur les "éléments des programmes de formation et de perfectionnement des enseignants du collégial" devra être développée et encouragée;

3) il faudra revaloriser la fonction enseignante; ce qui était déjà souligné dans le rapport Tremblay, en 1962.

Griefs du milieu à l'endroit des professeurs, tels que révélés par la consultation:

- les contenus de cours ne seraient pas respectés;

- on endoctrinerait les étudiants;

- les syndicats feraient preuve d'"attitudes étroites";

A la décharge des professeurs, le rapport rappelle la brusquerie des changements survenus dans la structure scolaire, le manque de préparation pédagogique de 80% des professeurs à ce niveau, "l'absence de traditions institutionnelles et d'équipes naturellement et progressivement formées, l'absence de politique de perfectionnement, etc".

Les professeurs du secteur professionnel...

"n'occupent pas la meilleure place au collège et leur voix n'est guère puissante au sein de l'institution".

Sur l'éducation des adultes:

la situation est peu motivante pour les enseignants: ils n'ont pas de statut officiel; pas de permanence; aucune possibilité de perfectionnement.

Commentaire: Pour une synthèse plus détaillée des conclusions de la consultation, voir le rapport de Francine Hallé (et autres), Le Collège, synthèse de la consultation sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial, (53).

Localisation: C.A.D.R.E.

Type de document: Rapport de commission d'étude.

26. Conseil supérieur de l'éducation, Assemblée plénière, Formation et perfectionnement des maîtres, Texte présenté en vue du rapport 1976-77 sur l'état et les besoins de l'éducation, 1977, 8 pages.

*Niveaux collégial, primaire et secondaire. Enseignement professionnel. Formation en situation. Participation. Perfectionnement des enseignants. Performa. Règlement no 4. Rémunération. Ressources. Université.*

Compte rendu d'une rencontre ayant eu lieu le 31 mars 1977 entre des représentants du ministère de l'Education et du Conseil supérieur de l'éducation. Il fut question, entre autres, lors de cette rencontre, des points suivants: la politique globale de la formation et du perfectionnement des maîtres; le partage des responsabilités entre le M.E.Q. et les universités; la participation des enseignants et de leurs employeurs; les ressources humaines et matérielles consacrées à la formation des maîtres; les maîtres de l'enseignement professionnel; les programmes Permama et Performa; la classification et la rémunération.

Peu de choses réfèrent spécifiquement au niveau collégial dans ce document. Deux réalités spécifiques à ce milieu scolaire y sont toutefois soulignées:

- les représentants du M.E.Q. n'entendent pas faire appliquer le règlement no 4 au niveau collégial, étant donné que le dit règlement a été conçu expressément pour les niveaux primaire et secondaire;

- on cite Performa comme un exemple à suivre quant au perfectionnement souhaitable au niveau collégial; toute formule de perfectionnement mettant de l'avant "la formation en situation" sera privilégiée.

Localisation: Centre de documentation (Secteur de la planification) (M.E.Q.).

Type de document: Procès verbal

27. Conseil supérieur de l'éducation, Rapport sur l'enseignement des techniques de la santé au cégep, Québec, avril 1972, 76 pages.

*Niveau collégial. Compétence de l'enseignant. Enseignement professionnel. Objectifs. Perfectionnement de l'enseignant. Programmes. Recyclage. Stages. Syndicat. Techniques de la santé. Université.*

"Le rapport décrit l'état actuel de la main-d'oeuvre dans le secteur de la santé et évalue les besoins de recrutement du personnel technique dans les hôpitaux... Il se penche sur les problèmes particuliers à certaines techniques..."

Il est question à plus d'une reprise, dans ce document, de la formation ou du perfectionnement des maîtres de l'enseignement de ces techniques...

Le futur enseignant des "professions de la santé" devra, selon le M.E.Q., "acquérir une compétence indiscutable" dans la matière enseignée et "développer les qualités pédagogiques requises pour tout bon enseignement", c'est-à-dire posséder au moins un baccalauréat dans la discipline à enseigner, avec une mineure en pédagogie;

Afin que le professeur de ces techniques de la santé ne soit pas déphasé par rapport au milieu de travail, le C.S.E. propose différents moyens de mise-à-jour des connaissances de ce dernier:

- développer une politique d'intégration des professeurs du CEGEP dans le milieu hospitalier, pour des fins d'enseignement et de stages;

- organiser des stages de recyclage et de perfectionnement dans des centres hospitaliers, universitaires de préférence, en tenant compte des problèmes que cela peut susciter, par exemple, les exigences des syndicats professionnels;

- participer aux réunions des comités CEGEP-hôpitaux, etc."

L'université doit être l'unique centre de formation du futur professeur.

On souligne à quelques reprises dans ce rapport la pénurie de professeurs "compétents" pour la formation collégiale de techniciens de laboratoires médicaux, et, en général, pour les disciplines faisant partie des techniques de la santé.

Localisation: C.A.D.R.E. (666 A).

Type de document: Rapport-synthèse.

28. DEBAYS, Jean-Marie, "Une collective et collégiale expérience de perfectionnement", in Revue de l'enseignement de la philosophie au Québec, vol. 2, no 2, mai 1980, pp. 158-171.

*Niveau collégial. Accréditation. Activité de perfectionnement. Besoins des enseignants. Département. Evaluation. Formation sur mesure. Multidisciplinarité. Objectifs. Perfectionnement des enseignants. Ressources. Université.*

L'auteur, à la lumière de sa participation, analyse une expérience de perfectionnement s'étant déroulée de septembre 1975 à juin 1978, au Cegep de Trois-Rivières, suite à un protocole d'entente intervenu entre cette institution et l'Université du Québec à Trois-Rivières. Cette expérience a rejoint trente professeurs du collège. Après avoir dressé l'historique du protocole d'entente entre les deux institutions, l'auteur précise quels ont été les objectifs du programme, les contenus des activités, comment s'est déroulée l'évaluation et, avant de conclure, se livre à une prospective.

L'objectif majeur du programme de perfectionnement visait l'amélioration de l'acte pédagogique en soi, de niveau strictement collégial. Les buts poursuivis à l'intérieur de chacune des activités devaient rester le plus possible près du vécu des enseignants et répondre pertinemment aux besoins concrets et réels, exprimés par les enseignants eux-mêmes. Les activités devaient ainsi se distinguer de celles proposées par la plupart des universités à l'intérieur des cadres d'un diplôme en psycho-pédagogie, où l'on s'adresse indifféremment aux professeurs de tous les niveaux d'enseignement. Le diplôme sanctionnant ces activités de perfectionnement: un certificat en sciences de l'éducation. Le lieu où se déroulent les activités: les locaux mêmes du collège. Le nombre de crédits: 30, répartis en 10 activités pédagogiques.

Quant aux contenus de cours, l'auteur souligne qu'ils se sont modifiés en cours de route, étant donné la souplesse qu'on a voulu donner à cette formation "sur mesure". Quatre types de contenu ont été privilégiés: 1) la technologie de l'enseignement; 2) la connaissance de l'étudiant (connaissance psychologique); 3) la pédagogie de niveau spécifiquement collégial; 4) l'enseignement des adultes. Les contenus ont été déterminés à partir des besoins du professeur "en situation", en faisant parfois appel à des ressources humaines du collège même et débouchant souvent sur une expérimentation reliée à la tâche actuelle de l'enseignant.

Parmi les apports les plus bénéfiques et les plus appréciés d'une telle expérience de perfectionnement, on souligne l'expérimentation d'un contact multidisciplinaire enrichissant, amenant certains changements désirables d'attitudes chez les professeurs impliqués. Aussi, le fait que le contenu des activités ait serré de très près la situation actuelle de l'enseignant de niveau collégial a permis une intégration des connaissances acquises et a changé des attitudes, changements qui se situent directement dans la ligne des objectifs visés par tout projet de perfectionnement. Subsidiairement, l'expérience a fait la preuve que l'université peut aller vers le milieu, "sortir de ses murs" pour dispenser un perfectionnement véritablement "sur mesure". L expérience, enfin, aura favorisé chez les participants une prise de conscience de leurs besoins en matière de perfectionnement.

Bien qu'en général l'évaluation des activités demeure surtout positive, quelques points sombres méritent d'être soulignés. Ainsi l'expérience aura révélé que peu de professeurs universitaires possèdent du niveau collégial une connaissance exacte; c'est pourquoi il s'est avéré souvent difficile de trouver pour une activité donnée une "personne-ressource". Une autre difficulté relève de la conciliation des besoins différents de plusieurs départements. Enfin, l'auteur déplore l'absence d'une co-évaluation des activités de toutes les instances impliquées.

Dans sa prospective, il met au premier plan la nécessité d'une "continuité" au plan des responsables de tels projets, tant du côté du collège que de l'université. Il faudrait songer aussi à des mesures rendant possible l'intégration en cours de route de nouveaux participants. Etant donné la somme de travail requise par ce type de perfectionnement, il serait exagéré pour un enseignant de s'inscrire à plus d'une activité par semestre.

En conclusion, on affirme qu'une pédagogie de type spécifiquement collégial reste encore à inventer, malgré le fait que l'enseignement collégial existe depuis plus de dix ans au Québec: "l'occasion semble belle de conjuguer les efforts des universitaires, chercheurs et praticiens collégiaux".

Localisation: Cégep Trois-Rivières.

Type de document: Article de revue (Rapport d'opération; expérimentation).

29. Direction générale de l'enseignement supérieur. Commission de la formation du personnel du système scolaire, La Formation des maîtres de l'enseignement professionnel; plan directeur, Québec, mars 1973, 26 pages.

*Niveaux collégial et secondaire. Besoins de l'enseignant. Bourses. Compétence de l'enseignant. Enseignement professionnel. Expérimentation pédagogique. Financement. Formation en psycho-pégagogique. Formation en situation. Objectifs. Planification. Politique gouvernementale. Programmes. Recherche. Règlement no 4. Ressources. Structures administratives.*

Nous trouvons dans ce document:

1) l'énoncé de la politique du ministère de l'Education quant à la formation des maîtres de l'enseignement professionnel;

2) l'action à entreprendre dans ce secteur;

3) les modes de financement de l'action à entreprendre.

Le document ne s'intéresse qu'à la formation pédagogique initiale, en cours d'emploi, des enseignants du professionnel qui arrivent du marché du travail, et non au perfectionnement des professeurs en exercice, et ce, afin de permettre à ceux-là d'atteindre les exigences du règlement no 4.

1) La politique du M.E.Q.

Les institutions dispensatrices de la formation visée doivent tenir compte dans l'élaboration de leurs programmes des principes suivants:

- les professeurs doivent maîtriser les connaissances et les habiletés propres à leur champ d'enseignement;

- la formation pédagogique doit être conçue comme s'adressant à des spécialistes dans une discipline;

- les activités de formation pour un professeur en exercice doivent être à temps partiel;

- les programmes doivent être adaptés aux besoins et à la réalité des contextes scolaires et du monde du travail.

Les éléments de base dégagés de ces principes:

- on recrute les futurs maîtres dans le monde du travail suivant certaines conditions d'admission.

Au niveau collégial, ces conditions sont:

- fournir la preuve d'un contrat d'engagement dans une institution;

- trois ans d'expérience dans un métier et "carte de compétence";

- diplôme: D.E.C. (professionnel) ou diplôme d'une institution technologique ou l'équivalent.

Ces conditions peuvent toutefois être assouplies, selon le cas.

Les activités au programme doivent être celles que prescrit le règlement no 4 quant à l'année de psycho-pédagogie exigée dans la politique de formation des maîtres du ministère de l'Education... Les cours doivent être différents suivant qu'il s'agit de futurs maîtres de niveaux secondaire ou collégial.

2) L'action à entreprendre

Il faut renouveler la pédagogie de la formation des maîtres de l'enseignement professionnel. A cette fin, il faut mettre l'accent sur la recherche et l'expérimentation.

- l'expérimentation:

on propose des étapes:

. élaborer un programme-cadre et l'expérimenter pendant deux ans, afin de "vérifier l'adaptation (des) programmes aux besoins et aux intérêts des candidats à qui ils sont destinés, de mettre au point des mécanismes de participation avec les établissements d'enseignement et le monde du travail et d'élaborer les modalités de formation les mieux appropriées à l'exploitation d'une pédagogie de situation".

. ce programme-cadre pourrait être "traduit" en programme institutionnel par chaque institution.

. les ressources humaines qui existent déjà dans certains programmes de formation des maîtres de l'enseignement professionnel pourraient être regroupées et pourraient travailler avec le milieu.

- la recherche

. elle consiste à suivre de près et à étudier l'expérimentation qui devrait avoir lieu dans quelques institutions pilotes.

Au point de vue des structures, l'administration devrait être organisée ainsi:

la direction générale de l'enseignement supérieur

↓

le comité d'orientation et d'évaluation

↓

le groupe de coordination et d'animation

↓

le groupe de recherche et d'évaluation

3) Le financement de l'opération

- l'opération doit jouir d'un financement spécial;

- des bourses peuvent être offertes aux candidats;

- les groupes de recherche et d'évaluation, de coordination et d'animation, sont entièrement et directement financés par le M.E.Q.

Remarque: En annexe:

- calendrier général des opérations;
- programme-cadre de formation des maîtres de l'enseignement professionnel;
- illustration d'un programme institutionnel.

Localisation: C.A.D.R.E. (2347)

Type de document: Enoncé de politique .

30. Direction générale de l'enseignement collégial, La Formation initiale des maîtres, le perfectionnement des maîtres et des autres personnels des collèges d'enseignement général et professionnel; document d'information pour les collèges. Les Maîtres., Québec, avril 1978, 14 pages.

*Niveau collégial. Formation des personnels. Formation initiale des enseignants. Perfectionnement des enseignants. Personnel non-enseignant. Structures administratives.*

Le présent document, Les Maîtres, informe les collèges sur la mise sur pied d'un nouveau service à D.G.E.C., responsable désormais des questions relatives à la formation et au perfectionnement des personnels.

Il est question dans ce document:

- du mandat de ce service;
- des dossiers dont ce service est responsable;
- des fonctions principales;
- des effectifs;
- du transfert des responsabilités du SGPOE à la DGEC.

Commentaire: Ce document ne se résume pratiquement pas, sinon en répétant la table des matières; ce que nous avons fait ici. Il fait pendant à un autre document, intitulé aussi "Les Maîtres", celui-ci s'occupant exclusivement de la structure du MEQ en regard de la formation et du perfectionnement des maîtres.

- En annexe:

  - tableau de la répartition des dossiers;
  - dossier "Les Maîtres au M.E.Q., structure proposée";
  - dispositions prévues par les conventions collectives.

Localisation: C.A.D.R.E. (8744).

Type de document: Document d'information.

31. Direction générale de l'enseignement collégial, Instauration du brevet d'enseignement au niveau collégial, Québec, 1972, 34 pages.

*Niveau collégial. Brevet d'enseignement. Certification. Compétence de l'enseignant. Enseignement professionnel. Formation en psycho-pédagogie. Perfectionnement en exercice. Probation. Programmes. Qualification de l'enseignant. Règlement no 4. Stages. Tutorat.*

L'objectif du présent document est de "faire le point sur la situation globale telle qu'elle prévaut actuellement (1972)" en matière de certification des enseignants du collégial.

Quel modèle de "contrôle de la qualification de l'enseignant" de niveau collégial est-il "souhaitable? Comment définir cette qualification? Quelles devraient en être les normes et les composantes? Comment les futurs enseignants de ce niveau pourront-ils accéder à cette qualification? C'est à ces questions que le document tente de répondre.

L'examen de quelques articles du règlement no 4 et des conclusions des travaux du Comité de la Formation des maîtres laisserait entrevoir une confusion d'ordre terminologique entre les mots "certification" et "qualification". Une chose cependant est claire: les professeurs du collégial sont "pleinement" concernés par les visées du règlement no 4 sur la qualification du personnel enseignant.

On examine ensuite le système en vigueur au primaire et au secondaire. On rapporte dans ces pages les commentaires du Comité de la Formation des maîtres sur les sept composantes de la qualification de l'enseignant, aux niveaux scolaires mentionnés:

1) l'équilibre de la personnalité;
2) la maîtrise de la langue d'enseignement;
3) la connaissance du champ d'enseignement;
4) les connaissances théoriques de nature psycho-pédagogique;
5) les aptitudes à la pratique de l'enseignement (stages);
6) la connaissance du système scolaire québécois;
7) la compétence dans l'exercice de la profession;

Suit la description, aux niveaux primaire et secondaire toujours:

- du brevet d'enseignement;
- du permis d'enseigner;

  . l'autorisation provisoire;
  . le permis annuel;

- de la probation;
- de la certification.

On se pose ensuite plusieurs questions relativement aux problèmes que représenterait l'entrée en vigueur, au collégial, de ce qui est déjà un fait accompli au primaire et au secondaire.

"Jalons pour l'établissement d'un système de certification au niveau collégial":

Les sept composantes de la qualification de l'enseignant sont conservées.

On favorise les stages, tout en prévoyant un léger dégrèvement de la charge des tuteurs éventuellement responsables d'un nouveau professeur.

On reconnaît l'importance, voire la nécessité, pour le nouveau professeur du collégial de connaître le système québécois d'éducation.

La période de probation est aussi pertinente au niveau collégial; toutefois, "il importe que l'opération ait lieu dans un contexte de concertation de tous les collèges entre eux, puis de ces derniers avec les universités et les directions générales du ministère".

La mise en place d'"un système global":

1) Les programmes de formation:

- il n'en existe pas;
- la responsabilité d'en fabriquer incombe à l'université;
- un comité spécial devra se pencher sur les programmes du secteur professionnel, qui présente des problèmes particuliers.

2) Les stages:

- il faudra tenir compte des variables locales, des capacités "tutorales" d'un département, posant des limites plus ou moins restrictives au nombre de stagiaires.

3) La probation:

- le nouveau professeur a tous les droits et privilèges des professeurs en exercice, moins ceux bien sûr que confère la permanence;

- un comité de probation formé de trois personnes professant dans le même milieu que le stagiaire sera le "témoin" de l'action pédagogique et professionnelle du "probaniste";

- on suggère une procédure d'élection des répondants de ce comité et l'on décrit leur tâche;

- durée de la probation: deux ans.

4) La certification:

- elle est recommandée par le "comité de probation":

- cette procédure ne vaut que pour le nouveau professeur, non pour les autres; pour les professeurs déjà en place, d'autres mesures sont proposées:

- suivant leur expérience dans l'enseignement, au niveau collégial surtout, les professeurs en exercice voient la nouvelle règlementation s'appliquer avec plus ou moins de rigueur:

  a) les professeurs ayant moins de 3 années d'expérience dans l'enseignement collégial doivent suivre en totalité les procédures concernant les nouveaux;

  b) ceux qui ont au moins trois ans d'expérience seront soumis à une année de probation et devront répondre avec succès à un examen portant sur le système québécois d'éducation, de même qu'ils devront réussir 3 crédits en psycho-pédagogie;

  c) les professeurs qui ont entre 5 et 9 ans d'expérience obtiendront le brevet d'enseignement s'ils réussissent les 3 crédits en psycho-pédagogie de même que l'examen portant sur le système québécois d'éducation;

  d) quant aux professeurs qui ont 10 ans ou plus d'expérience, le brevet leur est accordé s'ils réussissent l'examen portant sur le système québécois d'éducation.

Remarques: - En annexe: - partage des juridictions;
- synthèse du système de certification;
- tableau statistique sur le personnel enseignant en 1969-70 (au niveau cégep, 3128 professeurs sur 3766 n'ont ni permis, ni brevet).

Localisation: C.A.D.R.E. (469).

Type de document: Document de travail.

32. Direction générale de l'enseignement collégial, Le Point de vue de la D.G.E.C. sur l'enseignement collégial, Québec, 1975, 90 pages.

*Niveau collégial. Agents de formation. Besoin de l'enseignant. Financement. Fonctionnement de l'institution. Formation dans la discipline. Innovation pédagogique. Insatisfaction des enseignants. Objectifs. Participation. Perfectionnement des personnels. Programmes. Recherche. Régime pédagogique. Structures administratives. Syndicat. Université.*

Le premier tiers de cette étude fait le bilan des huits premières années d'"expérimentation" de la formule CEGEP, en se référant aux principes énoncés dans le Rapport Parent. Il est question dans ce bilan, de même que dans tout le document, de tous les aspects caractérisant la vie collégiale; étant donné les buts de notre recherche, nous retenons surtout ce qu'on y dit relativement aux professeurs:

- la formation des enseignants dans la discipline semble adéquate, bien que des écarts restent "à combler" au secteur professionnel;

- il existe des lacunes quant à la formation dite "périphérique", c'est-à-dire: l'audio-visuel, l'animation de groupe, la docimologie;

- l'exposé magistral a baissé en popularité au cours des années;

- le professeur n'est plus tellement le "maître à penser".

On suggère ensuite certains correctifs à apporter à la loi 21, pour répondre mieux aux besoins exprimés par le milieu; à cet effet, le document propose un avant-projet de loi (ce dernier est reproduit intégralement en annexe).

Il est ensuite question d'un nouveau régime pédagogique où, pour un changement efficace, il faut compter, au plan des ressources humaines, sur la formation et le perfectionnement des personnels.

La formation et le perfectionnement des maîtres:

Difficultés à résoudre:

- manque d'agents de changement pour orienter le perfectionnement vers des buts institutionnels; l'orientation actuelle est axée sur des objectifs individuels, personnels.

- l'enseignant est évalué en fonction des seuls critères administratifs: ponctualité, plan de cours, etc.

- le système de classification du gouvernement empêche le recrutement du personnel venant de l'industrie.

Insatisfaction vis-à-vis des universités:

- les cours s'adressent plus aux étudiants en formation qu'aux maîtres en exercice;

- les cours sont donnés par des professeurs d'université dont l'expérience n'est pas supérieure à celle des professeurs de collège;

- l'ouverture du dossier à dates fixes est une contrainte difficile à respecter;

- les programmes ne sont pas adaptés aux besoins:
  - improvisation;
  - rentabilité pour l'université;
  - manque d'unité entre les organismes universitaires.

Recommandations quant au perfectionnement:

(s'adressent au Ministère et aux autres organismes de perfectionnement).

- promouvoir la recherche en vue d'une planification "continue" dans le domaine de la formation et du perfectionnement;

- accorder la priorité aux projets collectifs: ceci de concert avec les collèges;

- le Ministère doit réévaluer son aide financière au perfectionnement "de manière à valoriser la fonction éducatrice"; il doit coordonner les activités de perfectionnement;

- la D.G.E.C. doit promouvoir la recherche en innovation pédagogique et s'efforcer de développer les connaissances, habiletés et aptitudes des personnels.

Commentaire: L'étude s'appuie à diverses reprises sur un document de la Fédération des cégeps, Six facettes du développement des cégeps, et épouse d'ailleurs plusieurs des points de vue émis par la Fédération...(45)

Remarques: En annexe: 1) avant-projet de loi;
2) hypothèses de règlement des études collégiales;
3) modèle de la fonction de président-directeur-général;
4) un point de vue sur la participation: "les syndicats de professeurs ont exploité les structures administratives des cégeps pour défendre leurs propres intérêts souvent modelés aux intérêts de l'heure".

Localisation: C.A.D.R.E. (5386).

Type de document: Enoncé de principes.

33. Direction générale de la formation des maîtres, Colloque provincial sur l'avenir de la formation des maîtres au Québec, Québec, janvier 1969, 20 cahiers, pagination multiple.

*Niveaux collégial, primaire et secondaire. Besoins des enseignants. Besoins en main d'oeuvre. Compétence de l'enseignant. Enseignement professionnel. Formation en psycho-pédagogie. Formation en sciences. Ressources. Stages.*

Ce document constitue une sorte de dossier préparé à l'intention des participants à un colloque sur l'avenir de la formation des maîtres au Québec, lequel s'est déroulé à l'Ecole normale Laval, en janvier 1969. Le dossier se compose de rapports, d'études, de mémoires, de règlements, etc. Les textes qui y sont rassemblés font état des positions adoptées par diverses instances impliquées dans la formation des maîtres au Québec, à cette époque (Ecole normale, universités, cégeps).

Un texte surtout, parmi tous ceux que réunit le dossier, intéresse le milieu collégial: il s'agit du Rapport de la direction de l'Ecole normale de l'enseignement technique au Comité d'organisation du colloque. Ce texte met de l'avant plusieurs recommandations concernant la formation des maîtres des niveaux secondaire et collégial. En ce qui concerne le niveau collégial, les principales recommandations sont les suivantes (il s'agit ici des maîtres de l'enseignement professionnel):

- qu'on fasse une étude des besoins en maîtres (actuels et futurs) de l'enseignement professionnel et qu'on en publie les résultats de façon à en faciliter le recrutement;

- la formation des maîtres doit se faire à l'université; ces maîtres toutefois doivent passer par le cégep et posséder une expérience du marché du travail;

- la formation académique de ces futurs maîtres devrait comporter une formation en sciences fondamentales et appliquées (2 ans) et en psycho-pédagogie (1 an);

- que l'on organise des stages à l'intention des futurs maîtres; stages en industrie et stages en milieu scolaire;

- la formation devrait "couvrir le plus possible toutes les matières comprises dans le programme du secteur d'activités dans lequel le futur maître sera appelé à enseigner":

- un baccalauréat en enseignement technique devrait sanctionner la formation;

- qu'il soit prévu un perfectionnement en exercice sous formes de stages ou de crédits menant à une maîtrise ou un doctorat;

- que les ressources humaines universitaires et industrielles responsables de la formation soient "particulièrement compétentes dans la didactique des sciences appliquées et de la technologie".

Commentaire: Il est très peu question dans les documents rassemblés ici de la formation des maîtres du niveau collégial. Ce niveau est surtout mentionné comme lieu possible du perfectionnement des professeurs de niveaux scolaires inférieurs. Rarement cite-t-on le cas de professeurs de cégep "se perfectionnant" sauf ceux de l'enseignement professionnel, à l'occasion...

Localisation: C.A.D.R.E. (481).

Type de document: Dossier.

34. FOUCHER, Roland, "La Satisfaction des étudiants: une composante importante de l'apprentissage? Réflexion à partir d'un article publié sur le test Perpe", In Prospectives, mars 1972, Vol. 8, no 2, pp. 67-73.

*Niveau collégial. Apprentissage. Besoins de l'enseignant. Enseignement de la philosophie. Evaluation de l'enseignement. Insatisfaction des enseignants. Motivation. Perfectionnement de l'enseignement. Perpe. Professeurs de philosophie. Relation professeur-étudiant. Ressources. Valeurs.*

Réflexion à partir d'un article paru dans la Revue Prospectives (novembre 1971, vol. 7, no 5, pp. 282-285), ayant pour titre: "Le Test Perpe-philo et la problématique de l'enseignement de la philosophie", dans lequel on mettait en doute la pertinence de Perpe quant à l'évaluation de l'enseignement du professeur de philosophie.

L'auteur se livre à une conceptualisation de l'apprentissage, de l'évaluation et de la satisfaction comme composante de l'apprentissage.

Pour lui, la satisfaction s'insère à l'intérieur même de l'apprentissage par les liens qu'elle entretient avec la motivation; elle peut affecter à la fois la formulation des objectifs, la démarche pédagogique suivie et les acquisitions réalisées par l'étudiant. L'évaluation d'un apprentissage passe par la satisfaction des étudiants, en plus d'être une stricte mesure des acquisitions.

L'auteur situe Perpe dans cette perspective et, s'attaquant à la position exprimée par les auteurs de l'article ci-haut mentionné, développe une argumentation visant à montrer que Perpe "répond aux caractéristiques fondamentales d'un instrument scientifique de mesure".

De plus, étant donné les indications que Perpe fournit sur le comportement du professeur et les relations professeur-étudiants, par le biais de l'insatisfaction étudiante, ce test peut servir d'instrument de diagnostic pour établir les besoins de perfectionnement du professeur. En tant que tel, le test peut servir au perfectionnement des maîtres qui l'utilisent.

La seule chose manquant actuellement (1972) à Perpe pour son utilisation à des fins de perfectionnement du professeur: un animateur pédagogique servant de ressource humaine aux utilisateurs.

Malgré cette lacune, Perpe s'avère quand même un "miroir", réflétant les faiblesses du comportement de l'enseignant et l'amenant ainsi à souhaiter, voire réaliser, "un changement pédagogique". L'auteur admet toutefois que "le perfectionnement ne passe pas nécessairement par le biais d'une évaluation scientifique"; l'apport de Perpe cependant "peut favoriser une meilleure connaissance de la réalité, connaissance qui s'avère essentielle dans un programme de perfectionnement".

Commentaire: Le thème central de cet article n'est pas le perfectionnement. Ce thème n'est qu'esquissé et ce, seulement en conclusion.

Localisation: C.A.D.R.E.

Type de document: Article de revue (essai).

35. Fédération des cégeps, Bilan du colloque de la Fédération des cégeps tenu les 26, 27 et 28 février 1970, Montréal, avril 1970, 72 pages.

*Niveau collégial. Audio-visuel. Certification des enseignants. Colloque. Convention collective. Culture. Département. Education des adultes. Education permanente. Enseignement général. Enseignement professionnel. Méthodes pédagogiques. Régime pédagogique. Relations maître-élèves. Rôle de l'enseignant. Sécurité d'emploi.*

Le rapport se divise en trois parties:

1) le Rapport Parent et l'enseignement collégial: avant et maintenant; les traits de la société québécoise actuelle;
2) les objectifs et les caractéristiques de l'enseignement collégial;
3) réflexion à partir de la perception d'autrui développée par chacun des groupes en présence au collège.

Observations faites à partir d'interventions:

Sur les relations professeurs-étudiants:

- les étudiants se préoccupent du "vécu" et "ne peuvent exprimer que ce qu'ils vivent"; les professeurs se préoccupent du "savoir" à transmettre et sont incapables, à cause de leur formation, de "véhiculer du contenu".

Sur l'enseignement général:

- "Les professeurs ne sont plus là pour enseigner une matière, mais pour montrer comment on pense..."

Sur l'enseignement professionnel:

- Relativement au perfectionnement des enseignants: le professeur "devrait s'engager dans du travail industriel et plus spécifiquement dans du travail de recherche expérimentale pour le compte de l'industrie"...; ce qui favoriserait le perfectionnement dans la discipline: le professeur suivrait l'évolution au jour le jour de la technologie et les besoins nouveaux de l'industrie.

Sur la culture générale:

- "les professeurs vivent un affrontement des courants de culture, de valeurs, de l'humanisme classique et de l'humanisme technologique..."

- Les professeurs sont obligés à des changements pédagogiques à cause de l'évolution rapide de la culture et de l'éducation, cette dernière s'axant de plus en plus sur l'étudiant, maître de sa formation.

Sur les méthodes pédagogiques et le travail étudiant:

- Les cours magistraux dépersonnalisent l'enseignement.

- Les "vrais maîtres" sont rares.

- L'idéal proposé: le "collège-bibliothèque" où le professeur exerce un rôle de guide.

Sur l'éducation permanente:

- Les professeurs ne sont pas préparés à ce type d'enseignement: ils n'adaptent pas leur pédagogie à l'adulte et insistent trop sur la transmission du pur savoir.

- On souhaite pour eux une formation plus poussée en pédagogie spécialisée pour les adultes.

Sur la psychologie, l'orientation, l'aide pédagogique, le tutorat:

- Il faudrait redéfinir la relation maître-étudiants, dans le sens d'une personnalisation des rapports.

Troisième partie: Autrui tel que perçu par les différentes instances du collège. Parmi les divers ateliers, nous retenons les suivants: un atelier sur les professeurs, un sur les étudiants.

Atelier sur les professeurs:

Le professeur souhaité comme idéal: un guide qui donne le goût et les moyens d'apprendre, en créant des situations propices à l'apprentissage; il doit posséder une "souplesse pédagogique" de façon à soigner autant ses relations avec les étudiants que le contenu à transmettre.

La réalité: les conditions de travail du professeur ne sont pas faciles: le professeur est au centre des conflits entre l'étudiant et l'administration...

"La responsabilité qu'a endossée le ministère de l'Education et le gouvernement québécois en détruisant une volonté, un climat psychologique d'enthousiasme qui avaient présidé à la création des premiers CEGEP, par des blocages dans le cadre de la convention collective, aura été à l'origine d'une solution de facilité adoptée par les administrateurs, professeurs et étudiants, c'est-à-dire: prendre des cours et avoir un diplôme! Même là on se demande jusqu'à quand ce diplôme sera valide; le Gouvernement commence déjà à déprécier le diplôme des professeurs".

On ne déprécie pas l'exposé magistral comme méthode pédagogique, mais il doit s'intégrer à d'autres formules plus dynamiques (ateliers).

La relation maître-élèves est définie comme "un apprentissage du comportement intellectuel que l'on doit définir à chaque cours et à chaque niveau d'enseignement".

Parmi les recommandations émises:

- mettre un animateur pédagogique à la disposition des professeurs;

- provoquer des rencontres entre départements.

Atelier sur les étudiants:

Les professeurs déplorent: le manque de formation des maîtres au niveau cégep: la pédagogie et les instruments

pédagogiques sont surannés; ils se voient comme "tampons" et souffrent d'insécurité; ils jugent leur situation intenable; la convention collective laisse planer un climat de méfiance qui empêche la collaboration.

Commentaire: Les méthodes actives, audio-visuelles surtout, sont privilégiées.

Comme ce document résume les opinions des étudiants, des professeurs, des administrateurs, des parents, il aurait été intéressant qu'on précise chaque fois la source d'une opinion énoncée.

Certaines considérations présentes dans ce document font encore partie des préoccupations de documents beaucoup plus récents.

Localisation: C.A.D.R.E. (891).

Type de document: Rapport de réunion.

36. Fédération des cégeps, Congrès d'orientation 1976: la place et le rôle du collégial dans le post-secondaire; cahier des résolutions, Montréal, 1976, 34 pages.

*Niveau collégial. Besoins de l'étudiant. Colloque. Démocratisation de l'enseignement. Expérimentation pédagogique. Financement. Objectifs d'éducation. Perfectionnement de l'enseignant. Performa. Recherche.*

Ce document contient les recommandations émises lors du congrès d'orientation de 1976 de la Fédération des cégeps. Elles portent sur plusieurs points:

- l'accessibilité au cégep et la démocratisation de l'enseignement collégial;
- les besoins et les objectifs de formation des étudiants;
- les services dans les cégeps;
- les structures de la Fédération;
- le financement du système collégial;
- le Rapport Nadeau.

Ce qui est dit dans ce document sur la recherche et le perfectionnement des enseignants:

- on propose à la Fédération de considérer comme prioritaire certains éléments d'une politique de perfectionnement:
  - qu'on finance et favorise le fonctionnement d'un service de recherche et d'expérimentation dans chaque collège, avec une espèce de "centralisation locale" des politiques;
  - qu'on dégage un certain nombre de professeurs chaque année pour les affecter à la recherche et l'expérimentation;
  - qu'on encourage le développement de projets de perfectionnement comme Performa;
- les objectifs du perfectionnement des professeurs devraient être les suivants:
  - les enseignants devraient posséder une "conscience plus nette" des objectifs et des méthodes propres à leurs disciplines respectives; la capacité de communication avec autrui; "la capacité d'adapter l'enseignement à l'étudiant"; "la capacité de transmettre des comportements plutôt que des contenus".

On recommande, entre autres, que le type de perfectionnement suggéré dans La Formation pédagogique continue (37) soit étendu aux autres personnels du cégep.

Remarque: Le document identifie pour chaque point de vue qui y est énoncé les instances qui sont intervenues:

- la commission des psychologues et conseillers d'orientation;
- la commission des coordonnateurs de recherche et expérimentation (CRE);
- la commission des aides pédagogiques individuelles;
- la commission des responsables de la pastorale;
- la commission des animateurs socio-culturels.

Type de document: compte rendu de réunion (document de travail).

Localisation: C.A.D.R.E. (5690)

37. Fédération des cégeps, La Formation pédagogique continue (i.e. perfectionnement des maîtres en exercice), Montréal, août 1973, 51 pages.

*Niveau collégial. Agents de Formation. Besoins de l'enseignant. Certification des enseignants. Evaluation des programmes. Formation des enseignants. Objectifs. Perfectionnement en exercice. Programmes. Rémunération. Tutorat. Université.*

Postulats posés au point de départ:

- le perfectionnement est envisagé comme une entreprise de "formation pédagogique continue";

- le perfectionnement est axé sur les conditions de la pratique professionnelle ("in-service training");

- la formation doit poursuivre des objectifs suggérés par les tâches professionnelles.

Le document se divise en quatre parties, chacune étudiant l'un des quatre points suivants:

1) la situation actuelle (1973) au point de vue du perfectionnement;
2) le modèle proposé de formation pédagogique continue;
3) les difficultés d'implantation;
4) les propositions relatives à la certification.

1) La situation actuelle:

Un bref historique montre qu'il y a une volonté, chez les professeurs, d'un programme "conçu et réalisé par le milieu", accrédité, permettant un accroissement de la rémunération. Les collèges soutiennent cette volonté. L'Université se penche sur la question, mais avec crainte. C'est à partir de ces constatations que ce document propose un "modèle-cadre de formation pédagogique continue".

2) Le modèle-cadre proposé:

Comme il n'existe pas de "modèle-idéal" du professeur de collège, la souplesse doit caractériser une formule de perfectionnement axée sur les besoins personnalisés.

Après avoir énoncé les principes présidant au choix de la "formation continue", on suggère cinq objectifs que devrait viser un tel programme:

- acquisition d'attitudes facilitant les relations humaines;
- acquisition d'habiletés à organiser des situations d'apprentissage;
- acquisition de connaissances des médias;
- acquisition de connaissances des modes d'apprentissage de l'adolescent et de l'adulte;
- acquisition de connaissances de l'environnement sociologique.

L'élaboration des programmes devrait tenir compte des points suivants:

- plus de restrictions quant aux seuils d'accueil dans les universités;
- suppression du plafond de 19 ans de scolarité dans l'échelle de traitement du professeur, pour permettre une accumulation de crédits "indéfinie", non nécessairement à l'intérieur d'un même programme universitaire;
- les activités devraient se dérouler dans le milieu de travail;
- les besoins devraient être fixés par le milieu, après consultation auprès des professeurs;
- il faut élaborer des politiques "locales" de perfectionnement (éventualité de crédits multidisciplinaires);
- il faut élaborer des mesures d'évaluation et de "réévaluation" vérifiant la pertinence et l'actualité des besoins;
- l'accréditation devrait être la responsabilité exclusive de l'Université; la définition et l'acceptation finale des activités de formation devraient faire l'objet d'une entente entre l'université et le collège; un comité "de liaison" trancherait les litiges; un collège ne ferait des ententes qu'avec une seule université.

Les agents de formation:

- recrutés par le collège, les autres milieux scolaires, le milieu du travail; le collège désigne un responsable de la "formation pédagogique continue", de même que l'université; le ministère de l'Education supervise le tout. Il faut donc prévoir les fonds nécessaires...

L'évaluation des programmes:

- prévoir un mécanisme de diffusion des expériences tentées pour une mise en commun des découvertes "faites sur une base locale et régionale".

- prévoir un mécanisme d'évaluation des systèmes instaurés permettant un "retour critique" et favorisant la découverte de nouvelles pistes de recherche.

3) Difficultés d'implantation:

L'instauration de nouvelles formules de perfectionnement demande du temps. L'université doit s'ajuster à plusieurs points de vue:

- seuil d'admission;
- ouverture "souple" des dossiers;
- durée des programmes;
- budget;
- ressources humaines (recrutement);
- activités en dehors de ses murs;
- rapports inter-facultés.

On recommande donc que le Ministère négocie un accord avec l'ensemble des universités québécoises ou l'Université du Québec, pour la mise en marche du système proposé.

4) La certification des maîtres en exercice:

Il faut considérer dans le même ensemble la formation et la certification, le tout sous le signe de la "souplesse": instaurer progressivement une formule satisfaisante.

Que la certification soit automatiquement reconnue au professeur permanent; c'est là la responsabilité du collège.

Il faudrait mettre à la disposition des maîtres du collège une documentation et une revue traitant de pédagogie et de formation pédagogique continue; inciter les professeurs permanents, ou ceux engagés avant la mise en marche du système proposé, à s'inscrire librement à l'intérieur d'un programme de formation continue; on pourrait favoriser le tutorat des nouveaux professeurs par les anciens.

Commentaire: Le rapport ne s'intéresse qu'au perfectionnement dit "pédagogique".

Les principaux points soulignés dans ce rapport seront maintenus dans un document plus récent de la Fédération (1978): Mémoire de la Fédération des cégeps à la Commission d'étude sur les universités.

La deuxième partie de ce rapport ne semble pas s'être matérialisée...

Remarque: La présentation de ce rapport a donné lieu à un article dans Prospectives, rédigé par Claude Fortier (1974, vol. 10, no 2, pp. 115-119) et intitulé: "Pour le perfectionnement des enseignants de niveau collégial, la formation pédagogique continue".

Localisation: C.A.D.R.E. (2451).

Type de document: Enoncé de principes

38. Fédération des cégeps, Mémoire de la Fédération des cégeps à la Commission d'étude sur les universités, Montréal, 1978, 15 pages.

*Niveaux collégial et universitaire. Admission à l'université. Besoins de l'enseignant. Education des adultes. Evaluation. Formation des enseignants. Objectifs. Perfectionnement en exercice (in service training). Ressources. Université.*

Il est question dans ce mémoire de trois points touchant les relations université-cégep:

1) la formation et le perfectionnement des maîtres;
2) l'éducation des adultes;
3) l'accessibilité à l'université.

La Fédération y affirme que la Commission d'étude maintient l'ambiguïté quant aux rôles respectifs des deux niveaux d'institution. Concernant la formation et le perfectionnement des maîtres, on prône la "formation continue", le "perfectionnement en exercice".

Etant donné la brièveté de son exposition, nous citons textuellement — en ne respectant pas toutefois la mise en page — la position de la Fédération des cégeps, telle qu'établie dans son mémoire:

"La Fédération des cégeps est d'accord pour que:

- le milieu collégial soit le maître d'oeuvre du perfectionnement des enseignants;

- l'université assume la responsabilité de sanctionner par des mécanismes d'évaluation appropriés certaines activités d'apprentissage faites en dehors de ses murs, de ses programmes et règlements habituels;

- le système de perfectionnement à instaurer soit construit selon le principe de la formation continue et non pas sur des grilles de certificats ou de diplômes inscrits dans une hiérarchie fixe".

La Fédération considère que, dans un tel système de perfectionnement, c'est la responsabilité du cégep de:

- "identifier les besoins locaux en matière de perfectionnement;

- définir les objectifs et le cadre de chaque activité de perfectionnement;

- mettre en place les ressources humaines et matérielles requises pour le soutien des professeurs en voie de perfectionnement;

- coordonner l'ensemble des activités dans un plan intégré de développement pédagogique pour le cégep".

Commentaire: La Fédération insiste pour rappeler que sa position au sujet de la formation et du perfectionnement des professeurs n'a pas changé depuis août 1973, date à laquelle elle avait publié son Rapport sur la certification et la formation des enseignants, et qu'elle réaffirme aujourd'hui ce qu'elle proposait en 1974, au Conseil supérieur de l'éducation (45).

Localisation: C.A.D.R.E. (8527).

Type de document: Mémoire.

39. Fédération des cégeps, Mémoire présenté par le Fédération des cégeps à la Commission ministérielle d'enquête sur la classification des enseignants, Montréal, décembre 1973, 27 pages.

*Niveaux collégial. Accréditation. Classification des enseignants. Compétence. Enseignement professionnel. Insatisfaction des enseignants. Insécurité des enseignants. Motivation. Perfectionnement. Rémunération. Scolarité.*

La Fédération souligne le mécontentement engendré chez les enseignants par le système de classification "actuel". Elle s'efforce d'en faire ressortir les injustices vis-à-vis de certains groupes d'enseignants et suggère des améliorations possibles, sans qu'il soit nécessaire de changer le système.

Les injustices:

- Le système est basé sur la scolarité. Or, "toute la notion de scolarité est centrée sur l'idée de scolarité acquise formellement. Le système ne tient pas compte des possibilités de se qualifier autrement que par la scolarité formelle";

- il existe une "discrimination" à l'endroit des professeurs dont la scolarité a été acquise dans différents systèmes d'éducation, à l'étranger surtout et ici même: "on multiplie, on normalise, on divise mathématiquement et on oublie que le moule ne convient pas à tous".

- le manque de coordination du Service de la classification crée un mécontentement chez les professeurs, obligés de fournir de multiples documents et ce, à plusieurs reprises;

- les délais avant lesquels les professeurs attendent leur classement définitif engendrent chez eux l'insécurité;

- la scolarité est privilégiée par rapport — et au détriment — de l'expérience; ce qui amène certains problèmes:

  - au secteur professionnel, les professeurs, ayant acquis leur compétence sur le marché du travail et non à l'université, sont lésés;

  - c'est la "course aux crédits": un professeur n'acceptera de se perfectionner qu'en autant que les activités de perfectionnement seront évaluées en termes de crédits;

Il faudrait modifier le système actuel de rémunération des professeurs:

"Sachant que les enseignants peu scolarisés se qualifient à l'exercice de leur profession autrement que par scolarité formelle acquise dans le cadre d'une institution d'enseignement reconnue par le ministère de l'Education, nous croyons que:

a) il serait possible d'établir une scolarité de base correspondant au statut d'enseignant;

b) les enseignants qui se qualifient autrement que par scolarité formelle se verraient accorder la scolarité correspondant au statut d'enseignant;

c) des critères généraux d'admissibilité à la profession pourraient servir de guide à l'embauche.

Les enseignants dont les qualifications dépassent les critères d'admissibilités verraient ce suplus de qualification traduit au niveau de leur rémunération."

La Fédération propose ensuite un "nouveau système de rémunération"...

Le système actuel ne rémunère pas plus le bon professeur que le médiocre. Cela est une lacune qu'il faut corriger en créant "un facteur de motivation réelle au niveau du travail".

Commentaire: Le présent mémoire a été repris et présenté dans une nouvelle version en février 1974, sour le titre: Mémoire sur la classification des enseignants.

Remarques: - En appendice: - règlement no 5 du MEQ;
- extraits du décret et processus de classification.

Localisation: C.A.D.R.E. (3900).

Type de document: Mémoire.

40. Fédération des cégeps, Mémoire de la Fédération des cégeps sur quelques aspects de la formation des enseignants et autres professionnels du système scolaire, Montréal, avril 1969, 10 pages.

*Niveaux collégial et secondaire. Enseignement professionnel. Formation des enseignants.*

Nous trouvons dans ce document l'expression de la position de la Fédération des cégeps quant au rôle que peut jouer le cégep dans la formation des professeurs de l'enseignement professionnel du niveau secondaire, et de quelques autres personnels.

Le Cégep, selon la Fédération, est un établissement "apte à former diverses catégories de personnel professionnel pour le système scolaire (aussi des éducateurs de maternelle)".

Quant aux enseignants du secteur professionnel du niveau cégep, "on ne saurait exiger une formation universitaire pour tous les enseignants de l'enseignement professionnel de niveau collégial, bien qu'il pourrait s'agir là d'exceptions quantativement marginales".

Commentaire: Il n'y a à proprement parler dans ce document que les lignes citées ici qui soit pertinentes aux thèmes de la recherche.

Localisation: C.A.D.R.E. (4626).

Type de document: Mémoire.

41. Fédération des cégeps (Secteur Développement et communications), Perfectionnement: état de la question Montréal, avril 1979, 25 pages.

*Niveau collégial. Besoins des enseignants. Cadres. Développement organisationnel. Employés de soutien. Evaluation. Financement. Livre blanc. Objectifs. Perfectionnement. Performa. Professionnels. Ressources. Scolarité.*

Ce document de travail présente la position de la Fédération sur le perfectionnement des enseignants, des professionnels, du personnel de soutien et des cadres. Le dernier chapitre traite du développement organisationnel et de ses implications quant aux personnels d'un collège engagé dans un tel processus.

On reproche au Livre blanc de ne pas tenir compte des idées émises dans Six facettes du développement des cégeps (45) et de ne pas s'être arrêté sur le perfectionnement des groupes autres que celui des enseignants; on énonce ensuite les principes de base du perfectionnement:

- il doit favoriser le changement;
- il doit viser au développement total de la personne;
- il doit être fondé sur des besoins énoncés en termes d'objectifs, des besoins réels;
- il doit favoriser l'autonomie et la prise en charge de la personne face à son activité;
- il doit être défini dynamiquement, suivant l'évolution des institutions et des besoins:

  - besoins de la personne;
  - besoins du groupe;
  - besoins de l'institution.

Jusqu'ici, l'accent aurait été mis sur le perfectionnement de groupe, c'est-à-dire aurait consisté en des "activités propres à développer le fonctionnement des équipes, le travail en commun et le processus de solution de problèmes dans un groupe de travail"; maintenant, il faudrait favoriser le développement organisationnel...

On reprend ensuite la problématique du perfectionnement des enseignants qu'on avait exposée dans Six facettes du développement des cégeps (45). On y précise peut-être davantage ce qui, suivant les auteurs, expliquerait le succès de Performa:

- ce programme répond aux véritables besoins des enseignants;
- le collège fournit un répondant local (donc amélioration au plan des ressources du collège);
- la flexibilité des horaires des activités;
- la précision des objectifs par les intéressés eux-mêmes;
- la possibilité pour les enseignants d'appliquer sans délai leurs nouveaux apprentissages.

Les auteurs se livrent ensuite à une étude des politiques de perfectionnement, en faisant référence au rapport de la Commission des coordonnateurs de recherche et expérimentation (CRE), datée du 26 mars 1976 (19).

A partir d'études faites de 1974 à 1979, on précise enfin quel devrait être le rôle de la DGEC vis-à-vis du perfectionnement: elle devrait financer des études sur des aspects précis du perfectionnement; entre autres, sur:

- les moyens à mettre en oeuvre pour établir d'autres critères de "promotion" que celui de l'augmentation de la scolarité;
- "les différents modèles de perfectionnement;"
- l'évaluation des impacts des activités de perfectionnement;
- la construction d'instruments de détection des besoins, à l'usage des professeurs;
- les besoins et la non-participation des professeurs à un programme de perfectionnement.

Relativement au développement organisationnel, on pose le postulat suivant:

> "Plus le climat de travail permet à l'individu d'utilider ses talents, de se sentir responsable de son travail et de recevoir la juste récompense de ses efforts, et plus les besoins et objectifs individuels tendront à se confondre avec ceux de l'organisation (...) Dans la tradition de perfectionnement collégial, le perfectionnement a toujours été une activité individuelle..."

Commentaire: On reprend, dans ce document, la plupart des idées exprimées en 1974 dans Six facettes du développement des cégeps (45) et en 1976 dans l'Etat des travaux (19) du Comité sur le perfectionnement des professeurs de la Commission des Coordonnateurs de recherche et expérimentation.

Rien de nouveau par rapport à 1974 quant à la position de la Fédération.

Le livre blanc sur les cégeps est cité à quelques reprises.

En appendice: une courte bibliographie sur le perfectionnement et le développement organisationnel.

Localisation: C.A.D.R.E.

Type de document: Document de travail.

42. Fédération des cégeps, Réaction au Projet du gouvernement à l'endroit des cégeps; perfectionnement, Montréal novembre 1979, 24 pages.

*Niveau collégial. Besoins de l'enseignant. Développement organisationnel. Enseignement professionnel. Formation initiale. Formation en situation. Innovation pédagogique. Livre blanc. Perfectionnement des enseignants. Perfectionnement des personnels. Perfectionnement en exercice (in service training). Règlement no 4. Ressources. Stages.*

Le document se divise en deux parties: 1) une introduction, où la Fédération prend position concernant les principaux énoncés du Ministère; 2) la deuxième, intitulée Etat de la question est déjà résumée dans la présente bibliographie (41).

La Fédération est d'accord quant aux points suivants:

- le fait d'accentuer la formation pédagogique des nouveaux professeurs, mais "en service" et non avant leur venue au cégep; nouveaux et anciens pourraient alors s'inscrire dans le même processus de perfectionnement et les activités refléteraient alors les véritables besoins du milieu;

- le fait de mettre en relation "évaluation" et "perfectionnement";

- la promotion de l'innovation pédagogique;

- la confirmation de la responsabilité du collège en matière de politique de perfectionnement;

- la levée de l'application éventuelle du règlement no 4 pour le niveau collégial.

La Fédération déplore cependant:

- que le Livre blanc ne traite pas du perfectionnement des personnels non-enseignants;

- qu'il ne soit pas question de mesures concrètes découlant des propositions gouvernementales (par exemple, les liens avec l'université);

Viennent enfin les recommandations:

- que le gouvernement se penche sur la politique du perfectionnement de tous les personnels du collège;

- que la formation spécifique des nouveaux professeurs soit envisagée comme activité de perfectionnement institutionnelle;

- que des études vérifient "les possibilités d'accréditation des stages en industrie" pour les professeurs du professionnel;

- que le MEQ assure aux collèges les ressources nécessaire pour l'organisation de ces stages.

Localisation: C.A.D.R.E.

Type de document: Enoncé de principes.

43. Fédération des cégeps, Réalisations des cégeps depuis dix ans 1967-77; dossier préliminaire, Montréal, 1977, 48 pages.

*Niveau collégial. Education des adultes. Enseignement professionnel. Participation. Performa. Profil de l'enseignant. Programmes. Qualité de l'enseignement. Relations maître-élèves. Rôle de l'enseignant. Structures administratives. Syndicalisation des enseignants.*

Dossier rassemblé par le comité organisateur de l'opération "cégepdix", se voulant une "amorce" de réflexion pour un bilan des 10 années d'existence des cégeps. Les réalisations des cégeps présentées dans ce dossier sont regroupées autour de 7 thèmes:

"- l'accessibilité à l'enseignement post-secondaire;
- l'éducation centrée sur l'étudiant;
- le renouveau pédagogique chez les enseignants;
- l'éducation des adultes;
- l'intégration du cégep dans le milieu;
- la participation des composantes du cégep;
- l'impact économique, social et culturel des cégeps."

Les textes sont écrits par Robert Sabourin, coordonnateur de l'opération "cégepdix", Ghislaine Roquet et Jean-Paul Desbiens (dans le cas de Roquet et Desbiens, il s'agit de comptes rendus d'entrevues...)

- Le renouveau pédagogique chez les enseignants.

  . Depuis l'activité éducative du Conseil supérieur de l'éducation, on note chez les professeurs de cégep une nette tendance vers une conception "organique" de l'enseignement s'éloignant de la conception "mécaniste" traditionnelle.

  . Les professeurs ont bénéficié jusqu'ici de peu d'encadrement afin de s'améliorer pédagogiquement; le projet Performa toutefois a permis aux enseignants de voir eux-mêmes à l'"élaboration de leur propre programme de perfectionnement en situation de travail".

  . Beaucoup de recherches-expérimentations effectuées dans les collèges montrent le "souci réel des professeurs de cégeps d'améliorer la qualité de l'enseignement et de remettre indirectement en question le métier traditionnel d'enseignant".

- L'éducation des adultes:

  - les enseignants manquent de préparation: ils répètent le soir leurs cours du jour...

- La participation:

  - la participation des professeurs et des étudiants à l'administration a peut-être été rendue difficile par un "encadrement administratif" trop rigide et centralisé.

- L'impact social et culturel des cégeps:

  . Au début des cégeps, on craignait la formation d'une classe à part des professeurs de cégeps, classe éternellement frustrée de ne pas accéder à l'enseignement universitaire. Or la réalité est tout autre: "au contraire, les professeurs de cégep ont formé, au Québec, ce qu'on pourrait appeler une nouvelle "intelligentsia" et ils ont, selon moi (Robert Sabourin), contribué à faire mûrir le climat intellectuel et culturel du Québec". Cette classe de professeurs posséderaient les caractéristiques suivantes:

    . leur mode de réflexion est spécifique; ils ont des attitudes, des perceptions et des préoccupations différentes des professeurs du primaire et du secondaire, et restent très différents des professeurs d'université;

. l'apport des professeurs de cégep à la vie culturelle québécoise est important. Ils produisent, écrivent dans les journaux, créent des revues, sont présents dans les médias.

- Les relations professeurs-étudiants:

. les étudiants universitaires soutiennent qu'au cégep, les contacts entre professeurs et étudiants "étaient plus faciles et plus courants", que les professeurs étaient plus "décontractés" au cégep.

- Le rôle des professeurs de cégep:

. l'auteur se dit "frappé" par l'ouverture des professeurs face à la littérature et à la musique américaines. Cette ouverture est plus grande que celle des professeurs d'université ou des collèges classiques de jadis: ils ont beaucoup voyagé et sont moins conformistes.

. le professeur de cégep a un rôle à jouer dans la survie de la francophonie au Québec et il souhaite le développement d'une véritable "intelligentsia", formée de professeurs et d'étudiants, favorisant une "certaine autonomie culturelle qui soit un mode américain d'être francophone, et un mode américain vraiment assimilé, parce que transformé".

Compte rendu de l'entrevue avec Ghislaine Roquet:

Pour l'enseignement professionnel, on aurait dû créer une "école de prestige" qui aurait formé des professeurs et "servi de tremplin" aux étudiants qui auraient voulu aller à l'université; le cours terminal professionnel de cégep ayant moins de prestige, on a de la difficulté à recruter des professeurs pour ce secteur et ceux-ci gagnent moins cher parce qu'ils n'ont pas de diplômes universitaires.

Pour valoriser l'enseignement professionnel, il faut y injecter des professeurs ayant de l'expérience pratique et une formation universitaire et qu'on trouve pour cet enseignement "des débouchés vers l'enseignement supérieur".

Le corps professoral du cégep est "jeune et très qualifié". La syndicalisation et les conflits en découlant tiennent peut-être au fait que les professeurs n'ont pas vraiment été appelés à participer aux orientations péda-

gogiques de l'enseignement collégial. Ils ne trouvent alors d'autres moyens de participation véritable que par l'entremise de leurs syndicats...

Commentaire: Les conclusions émises dans ce document atteignent un niveau de pertinence très élevé par rapport aux thèmes de la recherche documentaire sur les caractéristiques de l'enseignant.

Remarque: - Bibliographie en annexe.

Localisation: C.A.D.R.E (6697).

Type de document: Dossier.

44. Fédération des cégeps, Le Règlement no 4 et le niveau collégial (la certification des maîtres); proposition du comité de la Fédération des cégeps (version provisoire), Montréal, non daté, 15 pages.

*Niveau collégial. Besoins de l'enseignant. Certification des enseignants. Décentralisation. Encadrement des enseignants. Evaluation. Financement. Formation dans la discipline. Formation en psycho-pédagogie. Formation initiale. Participation. Personnel non-enseignant. Perfectionnement en exercice (in service training). Qualité de l'enseignement. Réforme. Règlement no 4. Tâche. Tutorat. Université.*

La Fédération trouve "inadéquat" le système de certification tel que prévu par le règlement no 4 et résume ses objections en soulignant trois points:

- le côté statique, définitif de la certification, accordée une fois pour toute, nonobstant l'évolution de la culture et de la pédagogie;

- la trop grande centralisation du contrôle aux mains du Ministère;

- l'exclusion des premiers intéressés, les professeurs, de l'élaboration et l'exécution des programmes de formation, au profit des seules universités.

La Fédération propose une "approche nouvelle à inventer":

1) décentraliser les responsabilités en matière de personnel, au nom de la qualité de l'éducation. Laisser les institutions responsables exercer un rôle, tout en s'auto-évaluant;

2) que le Ministère établisse une "politique-cadre", où il serait fait mention "d'un ou de quelques modèles de préparation à la carrière d'enseignant de niveau collégial, comme il le fait pour le personnel cadre et professionnel..." au lieu d'une politique de certification:

3) Le rôle préconisé pour chacune des instances:

- le collège est responsable;
- le Ministère coordonne;
- l'université conseille.

Le document ne spécifie pas les composantes de tels modèles mais soutient qu'elles devraient tenir compte des exigences suivantes:

- la formation dans la discipline;
- la formation en psycho-pédagogie;
- la connaissance du milieu et l'expérience pratique.

Ces exigences ne seraient pas nécessairement préalables à l'engagement, mais pourraient se poursuivre en exercice.

4) Se servir des deux ans de non-permanence pour initier les nouveaux venus à leur tâche, au lieu de considérer ces deux ans comme l'antichambre de la permanence syndicale.

Pour l'encadrement des nouveaux, on propose:

- un tuteur pour deux ans;
- une charge dégrevée par rapport à la moyenne;
- un service de soutien pédagogique (service de formation continue);
- un soutien financier pour ces services.

Pour les mécanismes d'évaluation:

- le collège évalue;
- le collège améliore et développe ses mécanismes;
- le collège rend compte au Ministère de ces services.

5) Pour les permanents, le collège devrait mettre sur pied un "service libre de formation continue" et rendre compte de ce service au Ministère.

Commentaire: Le projet n'entre pas dans les détails et ne propose pas de moyens pratiques d'organisation. Au dire des auteurs, on "se contente de proposer une orientation de base".

Certaines des conclusions de ce document rejoignent celles que formulait Roland Arpin dans son document de travail que nous avons présenté dans le cadre de cette bibliographie: A l'intention de l'Assemblée des directeurs généraux (2).

Remarque: - A noter: la nature "provisoire" du document.

- Non antérieur à 1974, bien que non daté.

Localisation: C.A.D.R.E. (4446).

Type de document: Enoncé de principes.

45. Fédération des cégeps (Assemblée générale), Six facettes du développement des cégeps, Montréal, 1974, 160 pages.

*Niveau collégial. Accréditation. Besoins de l'enseignant. Développement de l'institution. Education permanente. Enseignement professionnel. Evaluation. Financement. Formation en psycho-pédagogie. Insécurité des enseignants. Objectifs. Perfectionnement des administrateurs. Perfectionnement des professeurs. Performa. Personnel non-enseignant. Programmes. Recyclage. Relations de travail. Relations professeurs-étudiants. Rémunération. Ressources. Rôle de l'enseignant. Syndicalisation des enseignants. Université.*

Il s'agit d'un recueil de textes faisant la synthèse des sujets développés lors d'une session d'étude de la Fédération des cégeps (Assemblée générale), tenue les 17 et 18 janvier 1974.

Parmi les sujets traités, les suivants:

1) objectifs et plan de développement des cégeps (Roland Cournoyer et Roland Arpin)
2) le perfectionnement du personnel (Jacques Laliberté et autres)

1) Objectifs et plan de développement des cégeps:

A cause de l'ébullition des théories pédagogiques, les professeurs se sentent menacés au plan professionnel et exigent une sécurité qui accapare de plus en plus leurs énergies.

Le militantisme syndical des professeurs leur fait conclure des alliances éphémères avec les étudiants, basées sur des intérêts égoïstes... au lieu de faire d'eux des "maîtres à penser" ou des "guides avertis".

Le professeur est dans une situation difficile:

1) au plan pédagogique: les exigences des étudiants changent constamment;

2) au plan politique: l'étudiant veut des objectifs précis et programmés, mais veut aussi que le professeur "souscrive" aux événements ou aux modes passagers;

3) au plan culturel: un fossé très large existe entre le professeur et l'étudiant, l'étudiant faisant figure de "barbare".

Les professeurs pratiquent une pédagogie "parallèle", pour couvrir leur insécurité professionnelle.

L'auteur prône la clarification des objectifs d'enseignement "de manière à situer chacun dans un rôle défini et sécurisant", et l'encadrement des professeurs par des animateurs pédagogiques.

2) le perfectionnement du personnel:

La problématique:

Le système de rémunération du professeur le pousse vers une seule sorte de perfectionnement: celui qui s'évalue en crédits.

Le problème est différent aux secteurs général et professionnel, au niveau du perfectionnement dans la discipline. Pour le niveau général, cet aspect de la question n'est pas problématique; au secteur professionnel, il n'en va pas de même: le professeur est obligé de s'auto-recycler ou de faire des stages: deux formules qui n'augmentent pas la rémunération.

Quant à la formation pédagogique des professeurs du collégial:

- 80% des professeurs n'ont pas de diplôme en psychopédagogie;
- il manque des agents de changement à temps plein dans les collèges;
- les budgets des collèges sont insuffisants pour la recherche et l'expérimentation pédagogiques.

Comme les cours à l'université ne répondent pas aux besoins véritables des professeurs, il faudrait qu'on accrédite officiellement des activités de perfectionnement "non formels".

L'université:

- s'adresse à de futurs maîtres plus qu'à des maîtres en exercice;
- ne tient pas compte des niveaux d'enseignement: élémentaire, secondaire, collégial... dans ses programmes de formation;
- maintient ses seuils d'accessibilité trop rigides;
- ne répond pas à l'attente des professeurs qui désireraient un décloisonnement des programmes afin de s'inscrire à des cours et non des programmes;
- offre des programmes trop traditionnels (exception faite de PERFORMA);
- connaît plusieurs conflits inter-facultés.

Bref, la formation et le perfectionnement des maîtres est une sorte de "Babel"...

Les auteurs font ensuite des recommandations aux trois instances concernées: au Ministère, aux universités et aux collèges.

1) au ministère de l'Education:
   - augmenter les fonds nécessaires pour l'animation, la recherche et l'expérimentation pédagogique;
   - axer le perfectionnement dans une perspective de "formation continue" et non de certification traditionnelle;
   - "que les activités de formation soient construites sur le critère de la performance que devra manifester le futur maître";
   - confier à une personne ou un groupe le mandat d'instaurer provincialement un système adéquat de formation et de perfectionnement.

2) à l'Université

- permettre l'accessibilité à tous les professeurs en exercice, sans égard à la formation antérieure;
- ouvrir les dossiers sur demande;
- accréditer des "personnes-ressources" ("formateurs spécialisés") ne faisant pas partie de l'université;
- assumer l'évaluation des activités de perfectionnement tenues en dehors de ses murs;
- s'adapter constamment aux besoins des professeurs pour construire ses programmes.

3) au cégep:

- identifier les besoins locaux;
- définir les objectifs et les cadres de chaque activité;
- fournir les ressources humaines et matérielles nécessaires;
- coordonner l'ensemble des activités à l'intérieur de "son" plan de développement pédagogique.

Remarques: Plusieurs des textes faisant partie de ce dossier se terminent par une courte bibliographie.

Localisation: C.A.D.R.E. (2947).

Type de document: Dossier.

46. Fortier, Claude, "Atelier no 16: Le Milieu collégial", in Colloque provincial; la formation des maîtres au Québec; l'université à l'écoute du milieu, 17-18-19 octobre 1974, Sherbrooke, 1974, 2 volumes, pagination multiple.

*Niveaux collégial, primaire et secondaire. Besoins des enseignants. Besoins des étudiants. Colloque. Expérimentation. Formation en psycho-pédagogie. Formation en situation. Innovation pédagogique. Inadequité des enseignants. Objectifs. Perfectionnement des enseignants. Performa. Recherche. Rôle de l'enseignant. Syndicat. Université.*

L'auteur présente la situation de l'enseignant de niveau collégial en trois points: 1) l'enseignant face aux problèmes de tout enseignant québécois; 2) l'enseignant face aux problèmes spécifiques du niveau collégial; 3) la formation et le perfectionnement des professeurs du collégial.

Deux termes caractérisent la situation des enseignants québécois en 1974: "insécurité" et "tension". Entre autres effets, les profonds changements sociaux que connaît depuis quelques années le Québec obligent une redéfinition du rôle du professeur. Plusieurs problèmes confrontent ces derniers. C'est syndicalement qu'ils veulent régler leurs problèmes et non en considération d'un "nouveau projet institutionnel". Ce qui est fort regrettable, selon l'auteur.

Le professeur de niveau collégial connaît en tant que tel des problèmes spécifiques. La présence simultanée des secteurs général et professionnel est un de ceux-ci. Aussi, le professeur est tiraillé entre les demandes des facultés universitaires, celles du marché du travail et celles des étudiants, dont les besoins varient suivant la concentration à laquelle ils appartiennent. Ces derniers sont devenus très critiques et fort exigeants envers l'enseignant. Manquant pour la plupart d'une bonne préparation pédagogique, les enseignants du collégial ne sont pas dans la situation la plus propice pour répondre aux différentes exigences des étudiants. Ce n'est pas au cégep non plus que sont le plus en vogue la recherche et l'expérimentation.

A la naissance de l'institution cégépienne, personne "n'était formé pour y travailler"... Même après sept ans d'existence du nouveau régime scolaire, les professeurs ne sont guère plus préparés pédagogiquement. Maintenant que la croissance des cégep est à son maximum, que le corps professoral a rajeuni, il est temps de parler de "développement du personnel" et de formation continue. L'université connaît peu le milieu collégial. Aucune formation spécifique n'y a été systématisée pour le futur maître de ce niveau. Dans l'état actuel des choses, il ne saurait donc être question de s'en remettre totalement aux universités pour la formation des nouveaux maîtres et pour le perfectionnement de ceux qui sont déjà en exercice. La définition des objectifs de formation et du perfectionnement de ceux qui sont déjà en exercice devra venir du milieu collégial lui-même. L'auteur adhère en

cela aux "postulats" posés dans La Formation pédagogique continue de la Fédération des cégep (37) et cite l'exemple de Performa comme modèle à suivre dans la projection d'un bon programme de perfectionnement, dans une perspective d'éducation "permanente" et d'une "remise en question" perpétuelle aussi du statut des agents d'éducation.

Commentaire: Les autres textes du colloque rassemblés dans le même document, sauf un, ne concernent pas — même tacitement — le milieu collégial.

Localisation: C.A.D.R.E. (4287)

Type de document: Essai (communication)

47. Gagné, Françoys, Le Questionnaire PERPE: un service pour les "pédagogiquement nantis"?, Communication présentée à Québec, au 42e congrès annuel de l'ACFAS, mai 1974, Sainte-Foy, INRS-Education, novembre 1976, 30 pages.

*Niveau collégial. Enquête. Evaluation de l'enseignant. Motivation de l'enseignant. Perfectionnement pédagogique. Perpe.*

Enquête auprès des utilisateurs de PERPE (échantillon: 281 professeurs).

Position du problème: les utilisateurs du test PERPE sont libres de procéder à ce genre d'évaluation. Désirer se soumettre volontairement au jugement des étudiants serait-il le fait des meilleurs éléments du corps professoral? Certains semblent le croire et affirment de plus en plus leurs réserves: cette "sélection" de départ biaiserait dans une proportion très grande la justesse des résultats obtenus. Le professeur jugé "moyen" lors de PERPE pourrait, si l'on se référait aux non-utilisateurs du même test, s'avérer "supérieur"!!! Ce qui remet en question la pertinence des analyses portant sur l'ensemble des professeurs du collégial à partir de PERPE.

Objectif de la recherche: Répondre à la question suivante: "Retrouve-t-on de fait parmi nos utilisateurs une proportion démesurée de professeurs perçus comme plus satisfaisants que la moyenne de leurs collègues?"

Collecte des données: Pour mesurer la représentativité de l'échantillon de PERPE, deux questions accompagneront le questionnaire, à l'automne 73:

1) Combien de professeurs différents vous enseignent pendant cette session?

2) En termes de satisfaction générale, quel rang donneriez-vous à ce professeur que vous venez d'évaluer parmi ceux qui vous enseignent au cours de la présente session?

Analyse et interprétation: L'écart entre "la distribution attendue des rangs moyens et la distribution observée" montre que l'échantillon de PERPE "serait biaisé au point de ne contenir à toutes fins pratiques que des professeurs "pédagogiquement nantis".

L'auteur toutefois trouve cet écart anormalement grand "pour qu'on puisse l'expliquer totalement par des biais chez les répondants". Ses réserves reposent sur trois arguments:

1) l'"effet de clémence": les "juges" on tendance à "concentrer leur jugement dans la zone positive des échelles d'évaluation".

2) les limites pratiques de l'échelle des "scores".

3) le "sens commun" et l'"expérience".

L'auteur est frappé par le "pessimisme" émanant de l'analyse des données. Il ne peut se persuader que ce pessimisme soit le reflet exact de la réalité.

Conclusions: L'auteur met en doute, non pas l'existence d'un véritable biaisement, mais son "ampleur". Il dégage toutefois les deux conclusions suivantes:

1) "Ce sont les enseignants qui ont le moins besoin d'un tel instrument de rétroaction, c'est-à-dire les professeurs "pédagogiquement nantis" qui se montrent les plus intéressés à y faire appel".

L'auteur étend les résultats de sa recherche au-delà du seul test PERPE. Toute formule de perfectionnement professionnel reposant aussi sur la libre participation de l'enseignant opère par cela même une sélection: ce sont les plus motivés qui y recourront, ces derniers constituant les meilleurs éléments du corps professoral.

2) Le dossier remis au professeur lui donne donc de lui-même une image plus négative qu'elle ne le serait en réalité si l'échantillon "n'était pas biaisé".

L'auteur n'entrevoit pas de solution à court terme, mais exhorte les conseillers pédagogiques à se pencher sur le problème.

Commentaire: L'analyse des données est conduite de façon très rigoureuse. Elle donne lieu à une prolifération de décimales qui ne met pas en appétit n'importe quel lecteur: équations, statistiques et histogrammes envahissent une bonne partie du document. Sans doute était-ce nécessaire eu égard aux conséquences de la preuve cherchée qui constituait l'objectif de la recherche. Avis au lecteur profane.

Localisation: C.A.D.R.E. (7423).

Type de document: Communication

48. Gagné, Françoys et CHABOT, Marie. "Perpe, une conception neuve du perfectionnement pédagogique", in Prospectives, juin 1970, Vol. 6, no 3, pp. 160-181.

*Niveau collégial. Besoins de l'enseignant. Besoins de perfectionnement. Encadrement des enseignants. Evaluation de l'enseignement. Insatisfaction des étudiants. Perfectionnement de l'enseignant. Perpe. Relation professeur-étudiants. Stages.*

La première moitié de cet article présente les traits caractéristiques du test Perpe, dont les étudiants sont les principaux "collaborateurs". Les auteurs font ressortir les différentes dimensions qui font de ce test un "instrument scientifique" de mesure, ce qui est mesuré étant le degré d'insatisfaction des étudiants à l'égard du comportement du professeur.

Après avoir démontré en détail la validité du test, on le présente apte à diagnostiquer les besoins principaux de perfectionnement des professeurs. Le test en effet fournit — et ce dans la plus grande confidentialité — une foule de données sur 61 dimensions susceptibles d'éclairer l'enseignant autant sur ses points forts que sur ses points faibles. Partant de là, il est loisible à chacun de se pencher attentivement sur les dimensions

dont la faiblesse lui est révélée par l'analyse: "ce qui est déjà un pas de fait vers le renouvellement de son enseignement" et "constitue en soi le point de départ d'un perfectionnement renouvelé". Les témoignages d'enseignants ayant utilisé le test prêcheraient d'ailleurs en ce sens.

Les voies par lesquelles pourrait s'effectuer l'analyse personnelle de ses difficultés sont multiples pour l'enseignant: la discussion de son dossier avec des collègues dont les points forts constituent les points faibles d'un autre pourrait s'avérer des plus fructueuses; de même, les échanges du professeur concerné avec des spécialistes formés au préalable pour ce genre d'intervention; les échanges avec les étudiants sont peut-être les plus aptes à favoriser le renouvellement, donc le perfectionnement du professeur-utilisateur.

Parmi les perspectives d'avenir de l'utilisation de Perpe, les stages de perfectionnement ne sont pas les moindres. Rien n'empêcherait, par exemple, un collège d'organiser des stages de perfectionnement pour un groupe donné de professeurs ayant montré les mêmes carences lors de l'analyse des données fournies par le test. Ce profil des carences individuelles pourrait servir à "localiser les besoins de perfectionnement les plus pressants au plan local".

Les auteurs de cet article se montrent donc convaincus de la pertinence des résultats fournis par Perpe et de son utilité pour le diagnostic des besoins de perfectionnement pédagogique du professeur de cégep. En plus de constituer un instrument efficace de diagnostic individuel ou collectif, Perpe, par le biais de certaines données qu'il recueille (âge — état civil — etc.) présenterait un profil assez complet du professeur de cégep. Son apport en ce sens ne serait donc pas négligeable — au dire des auteurs — si son usage était étendu à tout le réseau collégial.

Localisation: C.A.D.R.E.

Type de document: Article de revue.

49. GAGNE, Françoys, GUILLET, Danielle et LAROCQUE, Pierre, Rapports d'évaluation sur la clientèle et les activités du CPEC-Performa, INRS-Éducation, juin 1976, pagination multiple.

*Niveau collégial. Animation pédagogique. Apprentissage. Besoins de l'enseignant. Formation sur mesure. Méthodes pédagogiques. Objectifs. Perfectionnement des enseignants. Performa. Evaluation. Programme. Ressources. Tâche.*

Ce document rassemble 6 rapports relatifs "aux tâches d'évaluation" commandées par les responsables de Performa à une équipe de l'I.N.R.S., dirigée par Françoys Gagné. Ces six documents furent présentés à des dates différentes et signés par des auteurs différents:

1) GAGNE, Françoys et GUILLET, Danielle, Quelques notes sur la fonction Evaluation au sein du projet Performa, octobre 1975, 9 pages plus annexes.

Ce texte présente le résultat des efforts de clarification de la tâche d'évaluation du projet Performa, par l'équipe responsable. On y trouve:

- le cadre théorique;
- la position et les rôles de l'équipe;
- ce sur quoi portera l'évaluation;
- les méthodes choisies.

2) GAGNE, Françoys et GUILLET, Danielle, Le Cadre pédagogique du CPEC-PERFORMA, juin 1976, 73 p. et annexes.

Analyse du "cadre à l'intérieur duquel se préparent et se tiennent les activités" du CPEC, à l'aide d'une grille d'analyse qui s'applique aux activités qui s'apparentent le plus à l'enseignement régulier, les "sessions", et qui constituent 80% des crédits accordés dans ce programme.

Instrument: questionnaire adressé aux "répondant locaux" des 41 activités organisées dans 4 collèges.

Les thèmes vérifiés par la grille d'analyse:

a) le contenu des activités:

- en général, les professeurs-étudiants inscrits n'ont pas de formation pédagogique;
- les responsables des activités, dans le contenu de celles-ci, effectuent un tour d'horizon plutôt que de tendre vers la spécialisation;
- les activités du CPEC, en gros, sont très "parentes" des programmes de formation des maîtres.

b) l'origine des activités:

- 63% des activités sont construites sur mesure, répondant à un besoin spécifique;
- les "emprunts extérieurs" sont adaptés et non répétés tels qu'ils existaient à l'extérieur;
- les professeurs ne sont qu'à 53% les instigateurs d'une activité; les répondants locaux doivent s'impliquer beaucoup... Ce qui, suivant les auteurs, est loin de l'objectif visé par Performa, où l'étudiant-professeur se fait beaucoup plus dynamique;
- en général, les activités ne sont pas fréquemment répétées: quand elles le sont, la plupart subissent des modifications; il n'y a pas, ou presque pas, de dédoublement de cours.

c) la clientèle:

- dans l'ensemble, les activités sont ouvertes à tous les professeurs; dans quelques cas bien particuliers, certaines sont préalables à d'autres;
- pour démarrer, une activité doit rassembler environ 10 personnes; les maxima: 15-20 personnes; le nombre moyen: 13; la "sous-affluence" est plus fréquente que la "sur-affluence" à une activité;
- le taux d'abandon au cours d'une activité est très faible.

d) la planification des "sessions":

- 76% des activités sont précédées d'une rencontre avec les professeurs intéressés; la formule varie d'un collège à l'autre; cette rencontre n'influe toutefois pas sur l'activité elle-même: peu de modifications y sont apportées;
- on constate beaucoup de différences institutionnelles quant aux difficultés posées par l'organisation d'une activité: dans certaines institutions, ce sont des problèmes concernant la définition des objectifs; dans d'autres, le recrutement ou des problèmes matériels, comme le choix des ressources-humaines, les fonds, etc.

e) les objectifs poursuivis:

Les résultats ne se prêtent pas à une analyse rigoureuse. Les données varient beaucoup d'un collège à l'autre. En général, les objectifs sont partagés entre l'ac-

quisition de connaissances, l'acquisition d'attitudes et l'acquisition d'habiletés. Mais on note une nette tendance à privilégier les objectifs d'ordre cognitif; les objectifs "pratiques" prennent le pas sur les "théorisques", les objectifs "professionnels" sur les personnels".

f) les méthodes pédagogiques:

- aucune méthode n'est privilégiée; certaines toutefois tendent à être plus populaires: celles où la participation de l'étudiant est grande; l'exposé magistral est plongé en disgrâce;
- plusieurs méthodes sont employées à l'intérieur d'une même activité.

g) les ressources humaines:

- dans l'ensemble, les 2/3 des ressources-humaines sont locales. Les auteurs soulignent qu'on est loin "du modèle initial du CPEC, où l'université est le "pôle-ressource";
- ces "personnes-ressources" ont à 85% un diplôme de 2e cycle;
- le "team-teaching" est très employé à l'intérieur d'une activité;
- la tâche moyenne des "personnes-ressources": 37,5 heures pour un crédit de 15 heures (près du 1/3—13,3 heures—est réservé à la planification de l'activité).

h) l'environnement pédagogique:

- 90% des activités ont lieu dans les locaux de l'institution; le matériel pédagogique utilisé est surtout l'imprimé;
- le rythme d'apprentissage privilégié: la session intensive;
- les principales difficultés rencontrées:
  - la motivation souvent faible des professeurs;
  - problèmes de temps;
  - difficulté "d'opérationnalisation des objectifs";
  - "réponses imparfaites aux besoins des participants";
  - "difficultés d'adaptation des personnes-ressources".

i) l'organisation matérielle:

- ennuis techniques;
- horaires peu favorables.

j) les questions administratives:

- peu d'activités sont soumises à l'avance à la direction du CPEC pour approbation;
- en général, la norme "heures/crédits" se compare, même avantageusement, à la norme universitaire.

k) la charge de travail du professeur-étudiant:

- dans la plupart des cas, il n'y a pas de travail préparatoire à la "session" demandé au professeur-étudiant; la plupart des activités demandent du travail personnel au professeur-étudiant pendant la "session"; le type de travail demandé: surtout de la lecture.

l) l'évaluation des apprentissages:

- le moment de l'évaluation varie beaucoup d'un collège à l'autre;
- ce sont surtout les responsables des activités qui gardent "la main mise" sur l'évaluation; il est fréquent toutefois que le professeur y participe;
- le critère principal de l'évaluation: "un jugement sur la qualité de la participation";
- le taux d'échec: nul;
- le problème de l'évaluation de l'apprentissage serait "l'un des problèmes pédagogiques les plus importants auxquels sont confrontées les ressources-humaines du CPEC".

m) l'évaluation des "sessions":

- 95% des activités sont évaluées; la plupart du temps, c'est à la fin de la "session" que l'on procède à cette évaluation, sous forme de discussions structurées ou de commentaires rédigés;
- dans l'ensemble, les professeurs semblent très satisfaits de leur "session"; les répondants, eux, posent des jugements plus sévères quant au "succès" de l'activité.

Commentaire: En fait, il s'agit plus, dans ce rapport, d'une énumération descriptive des faits observés que d'une véritable évaluation du programme CPEC. Toutefois, dans la toute dernière page du rapport, après avoir salué les qualités "prometteuses" des activités "évaluées", les auteurs laissent échapper quelques prudentes critiques: la charge de travail

des participants aux activités pourrait être plus grande, quoi que plusieurs en disent; il faudrait systématiser davantage les processus d'évaluation; les institutions devraient collaborer davantage entre elles.

Remarque: La grille d'analyse et le titre des activités "évaluées" sont donnés en appendice.

3) GAGNE, Françoys et GUILLET, Danielle, Les Activités de supervision dans un des collèges offrant le CPEC, juin 1976, 26 pages et les annexes.

Dans le rapport précédent, l'équipe de recherche identifiait trois types d'activités se déroulant dans le cadre du CPEC:

1) "les transferts de crédits":

- cours suivis en dehors du CPEC, mais "reconnus a posteriori comme élément de perfectionnement compatible avec ses objectifs";

2) les "sessions":

- "le type le plus courant... qui s'approche le plus de l'enseignement régulier". C'est ce dernier qu' on étudié Gagné et Guillet dans le précédent document.

3) les "supervisions":

- formule apparentée au tutorat (individuel ou en petits groupes) et qui "s'écarte sensiblement" des formules habituelles.

Le présent rapport s'est penché sur le troisième type d'activité. les "supervisions".

Nombre de supervisions étudiées: 12
Instruments: entrevues (5) conduites au moyen d'une grille, auprès des répondants locaux.

Résultats:

- 10 des 12 supervisions étudiées ont été construites sur l'initiative des professeurs inscrits. Ce qui se rapproche le plus, suivant les auteurs, de l'idée initiale des concepteurs de Performa, pour qui l'étudiant-professeur doit être "l'agent initiateur "de son perfectionnement;

- en général, on note qu'il s'agit plus d'une activité par petits groupes qu'individuelle;

- les objectifs visés sont près du vécu pédagogique du professeur; il en va de même pour les méthodes pédagogiques;

- la charge de travail des "personnes-ressources" est importante; celles-ci se disent en général satisfaites dans leur évaluation de l'activité;

- la tâche des "personnes-ressources" est d'autant plus importante qu'il s'agit là d'une activité qui ne se répète pas d'une session à l'autre.

Conclusion des auteurs: "les activités de supervision constituent une initiative à la fois intéressante et délicate":

- intéressante parce qu'elle se rapproche du "modèle initial" de Performa; délicate, car ces activités sont difficilement "créditables" dans le cadre du CPEC.

Remarques: Grille d'analyse en appendice.

4) GAGNE, Françoys, La Représentativité locale d'un échantillon de professeurs inscrits au CPEC, janvier 1976 (revisé en mai 1976), 33 pages et les appendices.

Etude des caractéristiques de la population enseignante participante au CPEC, dans un collège, en regard de la population enseignante totale de ce collège. La cueillette des données s'est effectuée au moyen des fichiers "informatisés" du collège. Echantillon: 269 professeurs, dont 51 (25%) sont inscrits — ou l'on été — au CPEC.

Principales observations:

- aucun professeur à temps partiel n'est inscrit au CPEC;
- les professeurs de 40 ans et plus ne sont pas nombreux à s'inscrire au CPEC;
- les professeurs qui ont 18 ans de scolarité sont "surreprésentés" au CPEC; est-ce une affaire de crédits?
- il y a sous-représentation des professeurs du secteur professionnel au CPEC;
- la plupart des inscrits au CPEC n'ont pas de diplôme en pédagogie: il semble que ce soit là l'un des motifs majeurs de l'inscription au certificat.

Remarque: Analyse qui demande à être "complétée" et approfondie, selon l'auteur. En annexe: données brutes sociologiques des professeurs.

5) GAGNE, Françoys et GUILLET, Danielle, Le Cheminement pédagogique de la clientèle du CPEC-Performa, janvier 1976 (revisé en juin 1976), 44 pages et annexes.

Etude, dans deux collèges offrant le CPEC depuis deux ans, de trois thèmes:

a) la "vitalité" des professeurs-étudiants;
b) leur "spécialisation";
c) leurs "rythmes de progression".

La cueillette des données: prélevées dans les dossiers ouverts d'étudiants au CPEC, révélant le nombre d'activités suivies par chacun. Echantillon final: 138 personnes.

a) La "vitalité":

les "actifs": au moins une activité "au cours d'au moins l'un des deux derniers semestres";

les individus "inactifs":

"ils n'ont pas participé à une seule activité depuis trois semestres ou plus (les "drop-outs");

les individus "en hibernation":

groupe intermédiaire; "ils n'ont pas participé à des activités depuis deux semestres".

Observation: 80% sont actifs. Le 20% restant se répartit à peu près également dans les deux autres catégories. Le problème des "drop-outs" ne serait "pas négligeable"; il faut cependant "interpréter avec circonspection les taux d'inactifs" observés, en raison du contexte historique de l'entrée en vigueur de Performa comme activité "créditable".

b) La "spécialisation":

Echantillon: seuls les professeurs ayant accumulé plus de 10 crédits; leur nombre: 44. Seules les "sessions" sont considérées. Les deux collèges sont ici analysés séparément.

Typologie de la spécialisation, en catégories:

- organisation et méthodes
- média;
- relations humaines;
- croissance personnelle.

Résultats: On observe une tendance à la spécialisation de plusieurs professeurs dans l'une ou l'autre des catégories établies. On n'observe pas de déséquilibre toutefois "dans la répartition des crédits entre les catégories"... L'équilibre n'est pas tellement occasionné par le choix des professeurs, mais surtout par la planification des programmes par les répondants locaux, ceux-ci offrant souvent des activités qui n'ont pas été "spécifiquement" demandées par les professeurs inscrits.

c) Le rythme de progression:

Les participants au CPEC peuvent suivre leur propre rythme. Le maximum fixé est de 10 crédits par année.

Le rythme est défini par "le nombre moyen de crédits accumulés par semestre, divisé par le nombre de semestres écoulés depuis l'admission".

Echantillon: 88 personnes.

Résultats: le rythme moyen est de 3,80 crédits par semestre, environ 7 par année. A ce rythme, le certificat est obtenu après 4 ans. Cela varie beaucoup d'un collège à l'autre. 33% des professeurs prendront 5 ans ou plus pour réaliser le programme; 30%, 3 ans ou moins.

Le rythme moyen se compare à celui des autres programmes de perfectionnement universitaires.

Une très grande proportion des professeurs "excèdent le maximum officiel" de crédits accumulables chaque année.

Perspective d'achèvement des participants au CPEC:

(étude dans un collège, à partir du rythme de progression constaté)

en juin 76: 14 étudiants auront terminé;
en juin 77: 40% " " "
en juin 78: 60% " " "
en juin 1978, le CPEC aura 5 ans dans ce collège.

Remarque: Tableaux en annexe.

6) GAGNE, Françoys et LAROCQUE, Pierre, Quelques résultats préliminaires d'un sondage auprès de la clientèle du CPEC, juin 1976, 15 pages et annexes.

Ce sondage a été appronfondi et a donné lieu à un rapport beaucoup plus complet en 1977: Sondage auprès de la clientèle du CPEC (57).

Localisation: C.A.D.R.E. (5844).

Type de document: Rapports d'opération (évaluation)

50. GEISER, Roland (et autres), Enquête sur l'intégration de l'audio-visuel en situation d'apprentissage; rapport final, 1978, 74 pages.

*Niveau collégial. Besoins de l'enseignant. Encadrement des professeurs. Enquête. Formation en psycho-pédagogie. Objectifs. Perceptions des enseignants. Perceptions des étudiants. Perfectionnement en audio-visuel. Qualité de l'enseignement. Relations professeur-étudiants. Ressources. Rôle de l'audio-visuel. Statégies d'apprentissage. Syndicat. Styles d'apprentissage.*

Ce rapport présente les résultats d'une recherche effectuée de 1975 à 1978, dont l'objectif était de "situer le rôle de l'audio-visuel dans l'élaboration de stratégies d'apprentissage en favorisant une adéquation fonctionnelle entre les objectifs, les stratégies et les styles d'apprentissage". Le rapport final synthétise les données recueillies par une enquête, un sondage auprès des professeurs de six cégeps, et par des entrevues avec des étudiants.

421 professeurs de six cégeps ont répondu à un questionnaire, soit 30,5% de la population enseignante totale de ces cégeps.

Le rapport se divise en trois volets:

1) Un événement pédagogique.
2) Une pédagogie à intégrer.
3) Une initiation à l'audio-visuel.

1) Un événement pédagogique

Les auteurs brossent un bref historique de l'avènement de l'audio-visuel dans les collèges. Ils statuent ensuite sur le rôle joué par l'audio-visuel jusqu'ici et celui qu'il devrait jouer: celui "d'enrich r la rélation professeur-étudiants".

Les professeurs considèrent davantage l'audio-visuel comme une "technique" que comme une "pédagogie": l'audio-visuel sert à illustrer des cours et "à transmettre des connaissances".

Ce rôle est trop traditionnel et nettement insuffisant; les auteurs proposent plutôt une véritable "intégration" des techniques audio-visuelles dans la pédagogie des enseignants; ces derniers d'ailleurs manifesteraient un désir d'une plus grande connaissance des instruments audio-visuels, afin de les intégrer davantage à leur pédagogie.

Plus des 3/4 des enseignants utilisent l'audio-visuel; 43% d'entre eux produisent des documents audio-visuels; Les auteurs déplorent toutefois que ces documents ne soient que des documents d'appoint. Les enseignants manifesteraient un intérêt pour l'audio-visuel, mais manqueraient de temps pour en exploiter à fond les ressources. Il faudrait donc "intégrer à la tâche de l'enseignant la participation à la production" de documents audio-visuels.

Le problème majeur relié à une meilleure utilisation de l'audio-visuel: les cours ne sont pas assez définis en termes d'objectifs, trop en termes de contenus. Un autre obstacle à l'évolution de l'audio-visuel: le syndicat, qui craint une transformation éventuellement incontrôlable du rôle des enseignants.

Bilan: l'audio-visuel a connu jusqu'ici une "utilisation quantitativement appréciable, mais trop périphérique par rapport aux objectifs d'apprentissage".

2) Une pédagogie à intégrer

L'enquête auprès des étudiants montre qu'ils désirent une grande variété d'approches pédagogiques; l'audio-visuel pourrait réaliser ce voeu. Au-delà de 95% des professeurs appuient ce "principe".

L'obstacle majeur à l'utilisation de l'audio-visuel suivant les professeurs — aussi les étudiants — est la matière enseignée; c'est pourquoi les auteurs souhaiteraient des cours basés sur des objectifs définis avec précision, et non sur des contenus.

Quelques chiffres intéressants: 50% des professeurs se consultent entre eux pendant la préparation d'un cours, 11,9% d'entre eux consultent un bibliothécaire, 7,4% le conseiller en audio-visuel, 4,5% le conseiller en recherche et 2,3% le conseiller en informatique.

On propose ensuite un modèle où l'audio-visuel pourrait jouer son véritable rôle, modèle qui met l'accent sur la définition précise des objectifs par l'enseignant (on se réfère à Mager, Bloom, Harrow et Krawthwohl): "plus les objectifs d'apprentissage seront variés, originaux, novateurs, plus ils provoqueront de changements profonds dans la relation professeur-étudiant". Ce modèle propose, entre autres, de relier les objectifs aux caractéristiques individuelles des étudiants: il faudrait leur laisser le choix entre diverses approches pédagogiques et constituer un "pool" de professeurs dispensant le cours à un groupe d'étudiants ayant choisi telle méthode d'apprentissage.

Partant de leur principe que "la plupart des fonctions d'enseignement peuvent être accomplies par la majorité des médias", les auteurs proposent quelques stratégies d'apprentissage intégrant l'audio-visuel. Chacune s'articule autour d'un objectif visé par un cours précis: la motivation, l'information, l'observation, l'expression, l'évaluation, l'individualisation.

3) <u>L'initiation à l'audio-visuel</u>

La dernière partie du rapport traite d'une "initiation à l'audio-visuel" des professeurs, des étudiants et des spécialistes de ces techniques.

Au sujet des professeurs:

la formation en psycho-pédagogie n'influe pas sur l'utilisation ou non des techniques audio-visuelles. Les auteurs déplorent que les cours reliés aux techniques audio-visuelles lors de la formation des maîtres soient facultatifs. Ils font remarquer également que 34,2% seulement des professeurs interrogés

se disent satisfaits de leur formation ou de leurs connaissances en audio-visuel. Ils suggèrent donc un perfectionnement "local" des enseignants en audio-visuel visant à l'"amélioration de l'acte éducatif". Ce perfectionnement pourrait consister en initiatives personnelles ou de groupe.

Relativement au perfectionnement, les auteurs suggèrent aussi la mise sur pied "d'un groupe-ressource d'encadrement pédagogique", pluridisciplinaire, dont le rôle pourrait s'établir ainsi:

"- élaborer des stratégies d'apprentissage en fonction de l'audio-visuel;
- évaluer les besoins de perfectionnement;
- organiser des ateliers d'initiation aux techniques de réalisation et au maniement des appareils."

Commentaire: Cette recherche a donné lieu à deux "tiré-à-part":

- Résultats de l'enquête auprès des professeurs. Rapport d'étape de la recherche "Enquête sur l'intégration de l'audio-visuel en situation d'apprentissage", janvier 1977, 199 pages.

- Les Etudiants du collégial: leur perception de l'audio-visuel. Rapport d'étape de la recherche "Enquête sur l'intégration de l'audio-visuel en situation d'apprentissage", janvier 1978, 120 pages.

Localisation: C.A.D.R.E. (7557).

Type de document: Rapport de recherche.

51. Groupe de travail; Comité de programme de Performa, Le Programme Performa et les cégeps, Sherbrooke, septembre 1974, 14 pages.

*Niveau collégial. Besoins de l'enseignant. Développement de l'institution. Enseignement professionnel. Perfectionnement des enseignants. Perfectionnement en exercice (in service training). Performa (CPEC). Programme.*

Document d'études présenté à l'Université de Sherbrooke, à la suite d'une décision de cette dernière de ne plus admettre au CPEC les professeurs du secteur professionnel; le présent document vise à faire revenir l'université sur sa décision, décision désastreuse pour le programme Performa.

On montre l'unanimité de plusieurs travaux d'instances différentes face au bien-fondé, à la reconnaissance du programme Performa, qui attire de façon croissante de plus en plus de cégeps.

La décision de l'université d'exclure du programme les enseignants du professionnel "ramène 10 ans en arrière", c'est-à-dire avant la création des cégeps, dont l'un des buts majeurs est d'intégrer les formations générale et professionnelle dans un même ensemble.

Le vécu dans les cégeps montre la réalisation à plus d'un niveau de cette intégration:

> "les formations, les objectifs, les clientèles, les contenus d'enseignement, etc... rapprochent le professionnel du général à l'intérieur d'une même institution".

On explique ensuite les raisons qui font de Performa un instrument privilégié de développement institutionnel; le maître et ses besoins constituent le point de départ du programme. Performa offre des "qualités" et une "souplesse" "uniques": il est "le premier et le seul programme de perfectionnement des maîtres conçu spécifiquement pour les professeurs du réseau collégial" et dont "l'efficacité maximale" s'allie à un "coût minimal".

L'argumentation — pour obliger l'Université de Sherbrooke à revenir sur sa décision — consiste à montrer le sérieux, la spécificité, la pertinence, l'originalité et les apports de Performa, résultat de tant d'énergies et promis à un avenir prometteur dans la résolution des difficultés que connaît le réseau collégial; elle vise ainsi à établir la nécessité de la survie du programme, survie qui passe nécessairement par le maintien de l'accès des enseignants du professionnel au CPEC.

Localisation: C.A.D.R.E. (4993).

Type de document: Rapport synthèse de comité.

52. Groupe de travail sur la formation des maîtres (Université de Sherbrooke), La Formation et le perfectionnement des enseignants; rapport du groupe de travail sur la formation des maîtres, Sherbrooke, juin 1976, 237 pages.

*Niveaux collégial, primaire et secondaire. Besoins de l'enseignant. Didactique. Education permanente. Formation initiale. Formation dans la discipline. Formation en psycho-pédagogie. Interdisciplinarité. Perfectionnement en exercice. Performa. Programmes. Recherche. Ressources. Rôle de l'enseignant. Rôle de l'université. Structures administratives.*

Rapport final d'un groupe de travail chargé par l'Université de Sherbrooke de "proposer une politique, des orientations et, au besoin, un réaménagement des structures".

Les différents thèmes étudiés dans ce rapport:

1) le rôle de l'enseignant;
2) la spécificité de ce rôle;
3) le type de formation;
4) le type de perfectionnement;
5) les programmes;
6) le personnel;
7) les structures.

L'étude de ces thèmes est précédée d'un historique de l'évolution de la formation des maîtres en Europe, en Amérique du Nord et au Québec.

Le rôle de l'enseignant est décrit ici dans l'esprit du Rapport Faure (Apprendre à être): l'enseignant doit apprendre à apprendre et rendre apte à faire apprendre.

Le professeur (le futur maître) doit être formé dans cet esprit et l'Université doit considérer cette formation comme un domaine distinct de ses autres activités, devant jouir d'une structure spécifique.

Cette formation devrait présenter les caractéristiques suivantes:

- elle devrait mettre l'accent sur l'interdisciplinarité;

- elle devrait graviter autour de "l'acte d'enseigner";

- elle devrait viser "le développement intégral de la personne";

- elle devrait être "intégrée" à l'étudiant-maître et être la plus individualisée possible;

- elle ne devrait pas "se limiter à la seule dimension intellectuelle ou au seul savoir ou savoir-faire professionnel";

- elle devrait "être ouverte à l'éducation permanente", permettant au futur maître de s'améliorer constamment et ce, en termes de perfectionnement.

Les composantes de cette formation:

- une formation disciplinaire;
- une formation pédagogique;
- une formation personnelle.

Le perfectionnement:

- il faut envisager le perfectionnement sous un angle différent de celui de la formation; actuellement (1976), les cours de formation et ceux du perfectionnement ne sont pas vraiment délimités:

  > les professeurs d'université ne sont pas préparés à enseigner à des professeurs d'expérience, "en exercice", et sont "éloignés de la pratique professionnelle";

- le perfectionnement doit partir des acquis des professeurs en exercice et non tenter de "dégeler des schèmes déjà acquis" (on cite Performa en exemple);

- le perfectionnement idéal se fait sur les lieux mêmes de la pratique et avec le plus possible les ressources du milieu même; il s'efforce de répondre aux besoins des intéressés (Performa est encore cité);

- l'Université doit s'assurer la collaboration du milieu scolaire dans l'élaboration de ses politiques de perfectionnement.

Les programmes:

- un seul des programmes analysés par le Groupe de travail est spécifique aux professeurs de cégep: il s'agit du C.P.E.C.-Performa.

Les qualités souhaitées aux "formateurs d'enseignants":

- bons pédagogues;
- grande disponibilité;
- polyvalence intellectuelle;
- bonne connaissance du milieu scolaire de leurs étudiants;
- capables de travail d'équipe;
- bonne formation disciplinaire;
- facilités à la recherche et la à créativité.

Il faudrait songer à une formule de perfectionnement pour les "formateurs d'enseignants";

- pour les didacticiens:

  . un retour "partiel et périodique" à l'enseignement;
  . "ouvrir" un diplôme de 2e ou 3e cycle à l'intention des spécialistes en enseignement de tous les niveaux d'enseignement: ces étudiants auraient des cours en commerce et d'autres spécifiques à leur niveau d'enseignement;

- quant aux autres "formateurs d'enseignants", ils devraient se perfectionner non seulement à l'intérieur de leur discipline, mais aussi dans le domaine de l'enseigenment.

La recherche:

- il faut favoriser la "recherche en enseignement", tant aux niveaux primaire, secondaire et collégial qu'universitaire. Cette recherche pourrait choisir pour thèmes:

  . l'apprentissage propre à chacun des niveaux d'enseignement;
  . la formation;
  . le perfectionnement;

  La recherche en enseignement est actuellement très pauvre.

Les auteurs du document proposent enfin des modèles de structure "capables de garantir la réalisation" des nombreuses recommandations qu'ils présentent tout au long de leur étude et qu'ils résument en terminant leur rapport.

Commentaire: Bien que cette étude ne s'arrête pas spécifiquement au cas des enseignants du collégial, les principes qu'elle énonce englobe ces derniers de façon implicite. Certaines pages du rapport font explicitement référence au niveau cégep, de façon très "générale" toutefois.

Remarques: - En appendice:
- statistiques sur la population inscrite aux divers programmes de formation ou perfectionnement de l'Université de Sherbrooke;
- résumés des rapports présentés au Groupe de travail sur la formation des maîtres.

Localisation: C.A.D.R.E. (8333).

Type de document: Rapport-synthèse de comité.

53. HALLE, Francine (et autres), Le Collège; synthèse de la consultation sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial, Québec, Conseil supérieur de l'éducation, 1975, 218 pages.

*Niveau collégial. Accréditation. Audio-visuel. Besoins des étudiants. Bourses. Département. Education des adultes. Enseignement professionnel. Formation des enseignants. Insatisfaction des enseignants. Méthodes pédagogiques. Motivation. Norme 1/15. Participation. Perfectionnement en exercice des enseignants (in service training). Régionalisation. Relation professeur-étudiants. Rémunération. Rôle de l'enseignant. Sécurité d'emploi. Stages. Structures. Tâche. Université.*

Ce document se rattache au rapport du Conseil Supérieur de l'Education intitulé Le Collège. Rapport sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial (25). Il se veut la synthèse des opinions émises dans les mémoires, les ateliers et autres formes de consultation ayant donné lieu au rapport précité.

Pour les besoins de la recherche, nous ne retiendrons que les opinions des professeurs ou celles émises sur les professeurs ou leur pédagogie...

La perception des étudiants par les professeurs:

Les professeurs voient les attentes des étudiants "en termes de besoin d'authenticité, d'appartenance, d'apprentissage de la vie"; ils mettent l'accent sur la "formation fondamentale".

Opinions sur l'éducation des adultes:

Les enseignants sont mal préparés au type de pédagogie requise; le salaire est leur principale préoccupation (motivation); les cours du soir ne sont pas attirants pour le professeur.
Une valorisation de l'enseignant des adultes est souhaitée; il faut:

- les traiter comme les enseignant du cours "régulier";
- des postes à temps complet;
- un traitement égal aux enseignants "du jour";
- une intégration des cours du jour et du soir;
- permettre et favoriser le perfectionnement;
- définir clairement le statut de l'enseignant des adultes.

Opinions sur la pédagogie:

L'étudiant n'a pas droit à son individualité: il est conditionné par le "pouvoir du professeur". Les rapport maître-élèves en est un de dominant à dominés. Il faut "démystifier" ce pouvoir "en le partageant".

Les professeurs sont surchargés, n'ont pas de temps pour l'expérimentation: il faudrait les dégager un peu.

Le cours magistral est toujours privilégié. Les formules pédagogiques non-dirigées entraînent de l'insécurité chez l'étudiant; plusieurs intervenants toutefois ne sont pas favorables au cours magistral, le reconnaissant nécessaire dans les sciences exactes.

On propose de privilégier dans l'avenir les approches multidisciplinaires.

Opinions sur les services techniques:

Les professeurs ne fréquentent pas la bibliothèque et ne favorisent pas cette fréquentation chez leurs étudiants; les moyens audio-visuels sont trop considérés dans une optique mécaniste de l'éducation.

Opinions sur l'administration et la pédagogie:

On demande la mise sur pied d'"un régime de cogestion pédagogique où l'étudiant décidera avec les autorités concernées, soit le professeur et le département, des objectifs de cours et des modes d'apprentissage qu'il lui serait préférable de suivre".

Le chapitre VIII est consacré exclusivement aux enseignants. Voici ce qu'on en dit...

On distingue deux types de professeur: le traditonnnel, celui qui forme au moule de la société, et celui qui se sert de ses expériences et aide les étudiants à apprendre.

Quelques intervenants décrivent ainsi les professeurs:

ils manquent de motivation, de dynamisme, de sérieux de créativité... ils sont traditionnels, directifs, peu animateurs... leur style d'enseignement est trop libre... ils accomplissent trop de tâches administratives, n'ont plus de temps pour dialoguer avec les étudiants. On souhaite que leur rôle s'axe davantage sur l'animation.

Le professeur n'a pas de contact avec l'étudiant; il est peu disponible et ne fait pas d'effort pour susciter la communication. La communication est plus facile au secteur professionnel, dans les sciences humaines et dans les petits collèges.

Moyens souhaités comme solutions:

- meilleur encadrement pédagagique;
- réduction des groupes;
- instauration du tutorat;
- changement d'attitudes chez les enseignants... qu'ils conçoivent leur rôle comme celui d'animateur;
- regroupement des professeurs par programmes.

La norme 1/15, bien que considérée comme valable en général, est reconnue négative par plusieurs. On n'est pas satisfait des salaires, surtout chez les professeurs du secteur professionnel où le classement actuel joue en la défaveur des enseignants et les formules de "perfectionnement-stages" ne sont pas créditées; la sécurité d'emploi "insécurise" les enseignants.

On considère comme peu valorisée la profession d'enseignant au collégial: il faudrait en arriver à définir clairement la tâche et le statut de l'enseignant.

On manque de professeurs au secteur professionnel (salaires inadéquats - trop d'options) et dans les régions excentriques (pas de prime d'éloignement).

Sur la formation et le perfectionnement

En général, on est peu favorable à la formation offerte aux enseignants.

L'évaluation des formules de perfectionnement est négative: l'université ne s'adapte pas aux besoins; la charge du professeur est trop lourde pour encourager au perfectionnement; les enseignants sont mal informés quant au marché du travail...

On recommande que le collège organise le perfectionnement, que les universités s'impliquent, qu'on accorde une année sabbatique au professeur. On favorise le "in-service training", les stages, le recyclage périodique, une formation en dynamique de groupe... On demande au MEQ de planifier, d'organiser et d'accréditer des activités de perfectionnement, et de prévoir des bourses et des congés d'étude.

Sur la participation des professeurs

On souhaite une plus grande participation des enseignants aux décisions administratives. Actuellement, il n'existe qu'un semblant de participation. Les enseignants sont de plus en plus politisés et n'ont pas confiance dans la participation.

Au plan pédagogique, on réclame plus de pouvoirs pour les départements, ces derniers étant l'endroit par excellence de la participation. Aussi, les enseignants seraient mal représentés à la Commission pédagogique. On voudrait que les enseignants, avec les étudiants, aient "la responsabilité de l'orientation de la pédagogie. On suggère aussi une plus grande participation des professeurs au conseil d'administration.

Enfin, quant à la classification des maîtres, on déplore l'unilatéralité des décisions du MEQ, le "manque de considération de l'Etat pour les enseignants".

Commentaire: Souvent, les intervenants ne sont pas identifiés quant au groupe auxquels ils appartiennent.

Les opinions résumées dans ce document sont parfois (même souvent) le fait d'une seule personne ayant présenté un mémoire. Le nombre de représentants d'une opinion est souvent à peine plus grand que celui des tenants de l'opinion contraire.

Remarques: En appendice - liste des mémoires présentés lors de la consultation; leur provenance;
- les études commandées par le CSE.

Localisation: C.A.D.R.E. (4765).

Type de document: Rapport-synthèse de comité.

54. HAMEL, Claude, Performa après quatre années d'expérimentation: une évaluation prospective, Sherbrooke, Université de Sherbrooke, avril 1977, 107 pages.

*Niveau collégial. Besoins des enseignants. CPEC. Formation sur mesure. Motivation. Objectifs. Perfectionnement des enseignants. Performa (évaluation). Personnel non-enseignant. Programme. Prospectives. Ressources. Structures administratives. Université.*

En ayant en tête la question: "Qu'est-ce qui serait utile à Performa?", l'auteur fait le point sur les principaux éléments du programme CPEC-Performa et établit, pour chacun de ces éléments, des "lignes d'action" possibles.

Les principaux éléments:

1) l'identification des besoins;
2) la formulation des objectifs;
3) la planification et l'organisation de Performa;
4) les opérations de Performa;
5) les résultats de l'action.

1) Les besoins identifiés

Caractéristiques des besoins identifiés: leur diversité, leur imprécision, leur rapport nécessaire avec le vécu pédagogique des professeurs-étudiants. Pour l'identification des besoins, l'auteur rappelle les résultats du travail de Larocque et Gagné (1977), Sondage auprès de la clientèle du CPEC (49).

Il établit une ligne d'action suggérant certaines études à réaliser dans les années à venir: identification des besoins en psycho-pédagogie des participants au CPEC et dans d'autres domaines; élaboration d'un instrument pour la détection par lui-même des besoins du participant; mesure des impacts des activités de perfectionnement et "étude des correspondances entre ces impacts et les besoins"; élaboration de différents modèles de perfectionnement; étude des besoins et des raisons de la non-participation des professeurs au programme; le perfectionnement des personnels autres que les professeurs.

Notons que ces "lignes d'action" suivent de très près, et presque dans les mêmes termes, celles proposées par la Fédération des cégeps, dans: Six facettes du développement des cégeps (45).

2) Les orientations générales et les objectifs de Performa.

L'auteur "isole" les traits majeurs communs aux objectifs définis dans des textes antérieurs, écrits par ou sur Performa:

- les contenus et méthodes pédagogiques sont indissociable des objectifs;
- le participant aux activités de perfectionnement doit jouer un rôle dynamique "dans la définition de (son) perfectionnement;
- "le processus de perfectionnement implique un aspect de continuité qui est très important".

L'auteur présente ensuite une "systématisation" de ces objectifs, en les groupant en quatre catégories, inspirées de Burns: les objectifs "généraux, spécifiques, intermédiaires et comportementaux". Il établit ensuite des lignes d'action conformément à ces objectifs:

- consultation pour un "consensus" des principales instances intéressées quant aux objectifs de Performa;
- élaboration d'une méthode permettant de vérifier le degré d'atteinte de ces objectifs.

L'auteur analyse enfin les résultats d'études antérieures en rapport avec la réalisation des objectifs de Performa: il s'agit, en fait, des résultats de la recherche de Gagné et Guillet, Le Cheminement pédagogique de la clientèle de CPEC-PERFORMA, janvier 1976, résumée dans la présente bibliographie (49).

3) La planification et l'organisation de Performa

Analyse des travaux de l'Assemblée des répondants locaux, qui s'est réunie 5 fois, dans l'année 1976-77, et s'est penchée sur 5 thèmes: la recherche et l'évaluation; le régime pédagogique; les prévisions de clientèle; les éléments organisationnels de Performa; les divers champs de formation.

Présentation des éléments prioritaires de planification pour l'année 1977-1978 et des lignes d'action en rapport avec l'Assemblée des répondants locaux:

- auto-évaluation de l'Assemblée;
- identification de ses priorités.

4) Les services administratifs et professionnels de Performa

L'auteur rappelle l'essentiel de deux textes déjà produits par Performa: Normes et critères d'acceptabilité des activités de perfectionnement; Guide pédagogique.

Il est aussi question ici d'une "typologie des activités de perfectionnement", groupées en huit catégories, et d'un projet de "bande mécanographique" de données reliées au CPEC.

Parmi les lignes d'action suggérées dans ce chapitre, l'auteur propose d'étendre aux autres collèges l'étude de Gagné, La Représentativité locale d'un échantillon de professeurs inscrits au CPEC (49). Il propose aussi la mise sur pied de "cahiers pédagogiques", dont le but serait de diffuser "les diverses documentations utilisées dans les activités du CPEC" et l'établissement de "statistiques diffusées périodiquement".

5) La promotion et l'implantation de Performa

Actuellement (1977), sept collèges participent au programme CPEC-PERFORMA. Plusieurs autres collèges se sont montrés

intéressés à participer. Pour l'instant, les "moyens et les ressources" de Performa ne lui permettent pas d'accueillir ces nouveaux venus. Il faudra toutefois prévoir une telle éventualité. Deux critères sont essentiels pour l'implantation de Performa dans un collège: la motivation des professeurs-étudiants et la présence d'un répondant local.

Plusieurs articles sur Performa ont contribué à la promotion de l'organisme.

L'auteur établit la problématique de l'implantation de Performa, tant "au niveau des collèges-participants que de l'Université", il faut:

- au niveau des collèges: "favoriser une approche de type individuel et professionnaliste"; élargir le nombre d'activités proportionnellement aux besoins manifestés;

- au niveau de l'Université: "stabiliser les ressources affectées au programme et assurer à Performa un statut qui lui permette de garder sa spécificité".

6) Les résultats de l'action

L'auteur souligne ici les "impacts" et les "effets" du CPEC-PERFORMA, surtout à la lumière des révélations fournies par le "Sondage" de Larocque et Gagné, déjà mentionné précédemment. Il reprend en fait les observations de ces auteurs.

Il cite aussi quelques chiffres: en 1977, 427 professeurs ont été inscrits au CPEC, ont suivi une moyenne individuelle de 4,30 activités, obtenant une moyenne de 9,74 crédits pour l'année 1977.

Commentaire: La présente étude s'appuie substantiellement sur les rapports contenus dans le document intitulé: Rapports d'évaluation sur la clientèle et les activités du CPEC-PERFORMA, de Gagné, Guillet et Larocque, résumé dans la présente bibliographie, sous ce titre (49).

Remarques: Le document se termine par une bibliographie et cinq appendices:

1) Le protocole d'entente entre l'Université de Sherbrooke et le CEGEP relativement au programme C.P.E.C.-PERFORMA.

2) La description du C.P.E.C.-PERFORMA.

3) Le profil de compétence du "répondant local".

4) Une esquisse provisoire de la fonction recherche-évaluation.

5) Les éléments organisationnels de Performa.

Localisation: C.A.D.R.E. (6394).

Type de document: Rapport d'évaluation.

55. KODS!, Samis, Performa: analyse d'un projet de perfectionnement des maîtres (Représentation et attitude des professeurs), Montréal, Université de Montréal, Mémoire de maîtrise (Communication), 1976, 196 pages.

*Niveau collégial. Activité de perfectionnement. Education permenante. Enseignement professionnel. Expérimentation. Innovation pédagogique. Motivation. Perceptions. Perfectionnement en exercice (in service training). Performa. Programmes. Recherche. Ressources. Structures administratives. Université.*

Ce mémoire analyse le projet Performa: le contexte dans lequel il s'est développé, la naissance du projet, les concepts de base sur lesquels il s'appuie, son originalité en tant qu'"entreprise de changement et d'innovation". Après quelques considérations théoriques, l'auteur se penche ensuite sur l'expérimentation du programme Performa: son implantation dans les collèges, l'accueil que lui ont réservé les professeurs-étudiants, les perceptions des professeurs de certains collèges face à quelques thèmes relatifs au perfectionnement et plus particulièrement à la fomule Performa. L'auteur, ancien stagiaire au sein de l'équipe Performa, présente son étude comme "exploratoire" et voulant apporter un "feed-back" à l'organisation.

Dans la première partie de son mémoire, plus théorique, il situe Performa dans le contexte bien particulier de l'enseignement collégial et par rapport aux différents concepts dont il s'inspire. Il brosse ensuite un rapide tableau de la situation lors de la création du projet: "la jeunesse du réseau collégial et l'anxiété du M.E.Q. à assurer, par le biais des universités, une formation adéquate du corps professoral

des collèges, vont accélérer, malgré les lourdeurs administratives, la mise sur pied du projet". Il s'étend aussi sur les buts de Performa, les différents paliers de son organisation et de son achèvement durant la période expérimentale, montrant quel fut l'apport du réseau universitaire auprès du collégial et définissant les principaux rôles des comités et du groupe de recherche-action à l'intérieur du système. Parmi les concepts de base à l'origine de Performa: la recherche-action et le "in-service training". Le deuxième chapitre du mémoire développe la première de ces deux "idées-maîtresses"; le troisième développe les notions de "in service training", de formation sur mesure, d'éducation permanente et "d'intervention", notion capitale qui s'inscrit dans la démarche du perfectionnement. S'inspirant surtout de données théorique s'appuyant sur Rogers et Shoemaker, l'auteur montre ensuite, dans un quatrième chapitre, comment Performa devient une véritable entreprise d'innovation et de changement; changement qui ne va pas toutefois sans soulever quelques obstacles, représentés par différentes instances parmi lesquelles s'affirme surtout le syndicat des enseignants, voyant en Performa la menace d'une certification obligatoire pour les professeurs du réseau collégial.

La deuxième partie du mémoire, plus empirique, est consacrée entièrement aux perceptions qu'ont les professeurs-étudiants du programme Performa et à la façon dont le projet a été accueilli dans les collèges. L'auteur étudie plus spécifiquement l'implantation de Performa dans quatre collèges, de l'automne 1973 au printemps 1975: Sherbrooke, Bois-de-Boulogne, Maisonneuve, Ahuntsic. Les données sur lesquelles il fonde son analyse lui ont été fournies par des entrevues avec des représentants locaux et des professeurs-expérimentateurs. Chaque collège est cependant étudié séparément et l'auteur ne formule pas à leur sujet de synthèse générale. Les différentes catégories de perceptions étudiées sont les suivantes: "l'image globale et les motivations; les perceptions face à l'implantation; l'information sur le projet; les attitudes face aux responsables du perfectionnement; les perceptions sur le projet par opposition aux programmes traditionnels, les réticences et appréhensions; les attitudes des professeurs du secteur professionnel; les commentaires sur le perfectionnement en général."

En conclusion, l'auteur affirme que l'expérience Performa "remet en cause l'université et son rôle, surtout en matière de formation des maîtres et d'éducation permanente".

**Le projet demeure viable, pouvant même servir de modèle** de perfectionnement des maîtres; cette viabilité dépend toutefois de l'attitude de l'Université, au plan des ressources financières et humaines.

Remarques: En appendice: - plusieurs documents sur Performa;
- schéma d'entrevues
- bibliographie.

Localisation: Université de Montréal

Type de document: Mémoire de maîtrise.

56. LACROIX, Jean-Claude, PHAM-DANG et CHABOT, Marie, La Pédagogie à Lionel-Groulx, Sainte-Thérèse-de Blainville, 1973, 33 pages.

*Niveau collégial. Animation pédagogique. Expérimentation pédagogique. Perfectionnement des enseignants. Prospectives. Recherche. Syndicat.*

Le Service de la recherche du collège Lionel-Groulx rend compte ici des différentes expérimentations pédagogiques ayant eu lieu au collège et fait le bilan de la "vie" pédagogique, de septembre 1972 à février 1973.

La deuxième partie du rapport, intitulée "Retour critique et prospective sur le fonctionnement de la recherche et des méthodes pédagogiques à Lionel-Groulx", s'avère la plus pertinente aux thèmes de la recherche. On peut y lire, en outre, qu'un manque de communication important rend les expériences pédagogiques méconnues des professeurs et que ces derniers devraient bénéficier de mesures favorisant des échanges fructueux: "la nécessité de savoir ce que les autres font, comment ils le font, et de prendre ensemble certaines décisions, réclame, comme l'ampleur des expérimentations, une approche collective". A cet effet, on préconise des journées pédagogiques où cette sorte d'échanges aurait lieu: occasion idéale pour les professeurs de perfectionner leur pédagogie. Hélas! au dire des auteurs, les enseignants semblent pour l'instant mettre plus d'énergie sur certaines questions, plus matérialistes que pédagogiques:" Depuis quelques années, il est remarquable de voir à quel point un sens de la collectivité s'est développé chez les professeurs, lors de chaque période d'intense activité syndicale. Unis dans l'action, les professeurs ont trouvé là la connaissance mutuelle qui peut

fonder des amitiés durables et des échanges à plus long terme. Il est clair qu'en ce qui concerne la défense de leurs droits, les professeurs ont un sens communautaire. Il reste du chemin à faire pour que la vie au cégep facilite un sens communautaire comparable entre les professeurs et les autres instances du cégep à propos de la pédagogie et/ou d'autres objectifs de fond".

Localisation: C.A.D.R.E. (3042)

Type de document: Rapport d'opération.

Commentaire: Les dernières pages seulement de ce document sont vraiment pertinentes aux thèmes de la recherche.

57. LAROCQUE, Pierre, GAGNE, Françoys et HAMEL, Claude, Sondage auprès de la clientèle du certificat de perfectionnement en enseignement collégial, Université de Sherbrooke, février 1977, 146 pages.

*Niveau collégial. Activité de perfectionnement. Apprentissage. Enquête. Motivation. Participation. Perfectionnement des enseignants. Performa (CPEC). Programmes. Qualité de l'enseignement. Rapports inter-départementaux. Satisfaction de l'enseignant.*

Objectifs: 1) connaître les raisons qui ont motivé l'inscription et la participation des enseignants au C.P.E.C.;

2) connaître la satisfaction des inscrits au C.P.E.C. vis-à-vis de divers aspects du cadre pédagogique du programme;

3) connaître les différentes formes d'impact des activités du programme sur le vécu professionnel des participants.

Instruments: questionnaire et entrevues.

Echantillon: Quatre des cinq collèges ayant participé au C.P.E.C.: 104 professeurs sur 216 (48%).

Analyse:

a) Les motifs de participation:

Le motif principal: l'amélioration de la qualité de son enseignement par l'acquisition des connaissances et des outils pédagogiques. Parmi les motifs dominants, pas de présence importante de préoccupations monétaires ou de sécurité, mais le cadre pédagogique, les échanges entre collègues, le développement personnel.

b) Les jugements de satisfaction:

Avant d'aborder l'analyse de ce point de vue, les auteurs formulent une importante réserve: la majorité des répondants sont des nouveaux venus au C.P.E.C.; jusqu'ici, ils n'ont participé qu'à une ou deux activités. Un seul collège sur les 4 répondants a plus d'expérience dans ce programme.

Le taux de satisfaction est très élevé: pas d'insatisfaction importante dans les 4 collèges. L'acquisition des connaissances est perçue différemment suivant qu'il s'agit de nouveaux venus ou non. Pour certaines dimensions évaluées, on peut généraliser les résultats: ainsi, on note une satisfaction générale quant au nombre et à la variété des activités, de même que vis-à-vis des "personnes-ressources"; toutefois, pour les trois autres dimensions, il faut tenir compte de chaque collège individuellement. Ces dimensions sont: la participation (quantité de travail exigée), les conditions matérielles (horaires), le contenu et la formule du programme. Dépendant des collèges, la satisfaction vis-à-vis de ces dimensions sera plus ou moins basse.

Il y a une préférence évidente pour le programme C.P.E.C. comparativement à d'autres programmes du même genre.

Les utilisateurs du programme C.P.E.C. se considèrent comme différents des autres professeurs à cause de leur désir de se perfectionner. Ils entrevoient chez les non-participants des réactions de défense vis-à-vis d'eux, motivées par la culpabilité, l'inconscience pédagogique ou le manque d'information.

c) Les impacts:

Les résultats ne peuvent être généralisés pour les quatre collèges. Cependant on note que l'impact le plus souligné par les participants est l'amélioration des relations interdépartementales. Parmi les autres influences qu'on reconnaît au C.P.E.C.: la prise de conscience

des points forts et faibles de sa pédagogie et la découverte de différents besoins de perfectionnement.

Commentaires: Comme le soulignent à quelques reprises les auteurs, trois des quatre collèges ayant participé au sondage sont des nouveaux venus au C.P.E.C. C'est pourquoi, dans leur analyse, les auteurs procèdent la plupart du temps collège par collège. La disparité parfois très grande des réponses obtenues empêche les généralisations et l'analyse d'aboutir à de nettes conclusions.

L'accent est mis davantage sur la technique d'analyse que sur l'analyse proprement dite des résultats. Il est beaucoup question dans ce rapport de "coefficients", de "facteurs", de "corrélations", d'"intercorrélations", de "matrices d'intercorrélations", de "singleton", de "matrices de saturations", etc. Le lecteur dont l'intérêt est dirigé vers les résultats du sondage pourrait se contenter des quelques pages de conclusions.

Remarque: En appendice:
- le questionnaire et les échelles;
- les caractéristiques socio-professionnelles avant recodification;
- matrice des intercorrélations des motifs et structure factorielle;
- portrait de la clientèle rejointe.

Localisation: C.A.D.R.E. (7165).

Type de document: Rapport d'enquête.

58. LEBEL, Denis, "Comment organiser la formation pédagogique continue", in Prospectives, vol. 10, no 2, 1974, pp. 121-123.

*Niveau collégial. Besoins des enseignants. Certification. Encadrement des enseignants. Evaluation. Financement. Formation sur mesure. Insatisfaction. Objectifs. Perfectionnement pédagogique. Projet de perfectionnement. Règlement no 4. Ressources. Structures administratives. Université.*

L'auteur présente ici diverses "modalités de réalisation du concept de formation pégagogique continue, tel que formulé par le comité ad hoc de la Fédération des cégeps, dans La Formation pédagogique continue (37).

La réalisation de ce concept exige un certain réaménagement des structures d'un cégep, de manière à y intégrer une fonction spécifique nouvelle: un responsable du perfectionnement pédagogique, animateur pédagogique auprès des professeurs et "répondant du collège dans la préparation des projets de perfectionnement..."

Quant aux universités, leur structure doit aussi prévoir un responsable du perfectionnement qui, aidé par toute une équipe de "personnes-ressources", mettra tout en oeuvre pour répondre avec le plus haut degré de pertinence aux besoins formulés par les collèges. Entre autres, l'Université pourrait montrer plus de souplesse dans ses diverses exigences administratives: les seuils d'accueil, les périodes d'inscription, etc.

Le ministère de l'Education, pour sa part, devrait assurer l'accréditation de toute activité de perfectionnement suivie par un enseignant et surseoir à l'application du règlement no 4, pour le niveau collégial.

Dans un projet de perfectionnement, les objectifs doivent être fixés suivant l'expression des besoins réels des professeurs de collège. L'expression et la définition de ces besoins pourraient être facilitées par l'animation du répondant local. Il faudrait aussi tenir compte, dans l'élaboration d'un projet de perfectionnement, des ressources disponibles, autant humaines que matérielles, et des mesures d'évaluation; une fois élaboré, le projet doit être présenté au "répondant universitaire" qui s'occupe alors d'en faire valider la pertinence et de le rendre opérationnel.

L'évaluation d'une activité de perfectionnement devrait prendre la forme d'une co-évaluation: celle des participants en même temps que celle des "personnes-ressources"; cette co-évaluation étant bien sûr sanctionnée par l'université, grande responsable de la certification. Cette évaluation doit porter autant sur la qualité de la démarche suivie que sur le "produit fini".

Etant donné que la définition des besoins de perfectionnement est établie par les participants eux-mêmes, il ne saurait être question de les inscrire dans des programmes tout faits à l'avance. Des activités totalisant 30 crédits pourraient être sanctionnées par un "certificat". Trois certificats équivaudraient à un baccalauréat.

Quant au financement, le Ministère devra prévoir, en plus de la distribution actuelle des sommes versées per capita pour

les fins de perfectionnement, d'autres formules assurant la bonne marche des projets de perfectionnement.

En conclusion, l'auteur souligne qu'une "foule de programmes se bousculent" dans le champ du perfectionnement des professeurs. Il faut "nettoyer" ce secteur, où les enseignants ne trouvent pas la satisfaction de leurs besoins. Il faut espérer que la formation pédagogique "sur mesure" ne sera pas condamnée à la marginalité.

Localisation: C.A.D.R.E.

Type de document: Article de revue.

58b. LEBRUN, Denis et SIMARD, Liliane, "Ces enseignants dont on dit le pire et le meilleur", in Education Québec, vol.9, no 5, février-mars 1979, pp.10-18.

*Niveaux collégial, primaire et secondaire. Communication. Formation en psycho-pédagogie. Perfectionnement. Portrait de l'enseignant. Relations professeurs-étudiants. Satisfaction au travail.*

Portrait du professeur des niveaux primaire, secondaire et collégial, tracé à partir d'enquêtes par questionnaires, de statistiques du ministère de l'Education et de rencontres avec des enseignants.

Il semble y avoir un problème de communication chez les professeurs du niveau collégial: communication entre eux et les étudiants, puis les autres instances de la vie collégiale, en particulier les administrateurs. Le professeur, après avoir expérimenté des méthodes souples, basées sur l'auto-détermination de l'étudiant, cherche l'équilibre et redécouvre les mérites des méthodes "traditionnelles", qu'il tente désormais d'adapter à la nouvelle société québécoise. Au plan de la formation, les professeurs de tous les niveaux scolaires sont unanimement insatisfaits de leur préparation en psycho-pédagogie et ceux du niveau collégial semblent pour beaucoup déplorer l'absence totale de celle-ci. La plupart des professeurs réclament une formation plus adéquate et une possibilité de perfectionnement répondant à leurs véritables besoins; "mais comme ils doutent également de l'efficacité des cours de recyclage préparés ou dispensés par le Ministère, ils pencheraient plutôt vers des rencontres locales organisées par la direction ou les instances pédagogiques de chaque collège ou école et axées principalement sur des échanges d'expériences entre professeurs.

Ces rencontres locales permettraient, entre autres avantages, plus d'harmonie et de continuité entre les différentes approches pédagogiques s'adressant aux mêmes élèves".

En dehors des réunions de département ou des rencontres prévues lors des journées pédagogiques, les enseignants déplorent le peu de communication entre collègues au sujet de leurs expérimentations pédagogiques. Les rapports entre professeurs et administrateurs n'apparaissent guère plus reluisants: les premiers reprochent aux deuxièmes de ne penser au collège qu'en termes administratifs ou fonctionnels, oubliant la spécificité et la vocation particulière du lieu qu'ils administrent. Ils réclament aussi une décentralisation du pouvoir détenu par le seul ministère de l'Education... "ce qui laisserait plus de liberté ou d'initiative à chaque école et à chaque enseignant compte tenu des exigences propres à chaque milieu..."

Bien que les syndicats d'enseignants fassent beaucoup parler d'eux et paraissent très actifs, la participation des enseignants aux affaires syndicales s'avère très faible et le quorum, lors des assemblées syndicales, difficile à réunir, sauf lorsqu'il est question de salaire ou de points les touchant de près. Sécurité d'emploi et qualité de l'enseignement n'allant pas nécessairement de pair, il faut tendre vers un équilibre. Cet équilibre se dessinerait toutefois à l'horizon; une saine réflexion serait désormais amorcée sur le plan pédagogique; au plan des conditions de travail, les professeurs se montrent satisfaits. "Une très petite minorité aimerait changer de métier".

Localisation: cégep de Trois-Rivières.

Type de document: Article de revue.

Commentaire: voir, sur le même sujet, l'article de Denis Lebrun, "Du professeur de carrière au travailleur de l'enseignement", in Education Québec, vol.8, no 3, décembre 1977, pp. 24-26, portant exclusivement sur le professeur de cégep.

59. LEFEBVRE, Denis, Sessions de perfectionnement pédagogique, décembre 1978, pagination multiple.

*Niveau collégial. Activité de perfectionnement. Animation pédagogique. Insatisfaction. Perfectionnement des enseignants. Performa. Renouvellement pédagogique. Satisfaction.*

Dossier comprenant, parmi plusieurs documents: un bilan d'une session de perfectionnement pédagogique ayant eu lieu au Collège de Rosemont, du 28 mai au 15 juin 1973; un document de travail où l'on étudie cinq composantes de la situation pédagogique; un dossier de présentation d'un cours donné au Collège Marie-Victorin dans le cadre de Performa.

Le bilan de la session est le thème qui intéresse spécifiquement la présente recherche.

Dans l'ensemble, la satisfaction des participants se fait "mitigée". On se dit satisfait du climat détendu, de l'esprit critique manifesté de part et d'autre, de l'adéquation assez heureuse entre la réponse obtenue et les attentes exprimées, de la participation de tous lors des plénières; toutefois, on déplore le manque de profondeur ou plutôt le peu d'approfondissement des problèmes abordés, le manque de structuration de l'activité et la non-directivité peut-être excessive au plan méthodologique.

Les principaux objets d'études de l'activité dont il est ici question étaient les suivants: la relation professeur-étudiant, l'audio-tutorat, les plans d'étude, les laboratoires, l'enseignement multidisciplinaire. Le principe à la base de cette session de perfectionnement était de centrer davantage l'aménagement pédagogique sur l'étudiant de manière à favoriser chez lui un apprentissage maximal, le tout par des procédés et des techniques appropriés.

Localisation: C.A.D.R.E. (7566)

Type de document: Dossier

60. LORTIE, Jean et PAYNE, R.C., Présence de l'audio-visuel dans les collèges; l'univers de la tranquillité est déjà loin derrière nous. Document de travail, deuxième version, Montréal, Cégep Ahuntsic, avril 1971, 86 p.

*Niveau collégial. Besoins des enseignants. Didactique. Formation du personnel. Formation psycho-pédagogique. Perfectionnement des professeurs. Ressources. Service de l'audio-visuel. Université.*

Partant du principe que le monde de l'enseignement est le seul à ne pas s'être ajusté à l'impact désormais omniprésent des média et techniques audio-visuelles, les auteurs font une sorte de bilan de la situation de l'audio-visuel au niveau collégial, soulignant les problèmes soulevés par son implantation et son intégration à la pédagogie. Ils proposent ensuite des moyens et des recommandations visant à améliorer cette situation "anachronique" et à faire jouer à l'audio-visuel le rôle qui lui revient.

L'audio-visuel peut être un moyen et un but du perfectionnement. La pauvreté de la formation en psycho-pédagogie des professeurs de cégep semble chose reconnue pour les auteurs. Ils suggèrent de se servir de toutes les ressources audio-visuelles des collèges pour assurer un perfectionnement adéquat des professeurs vis-à-vis de l'usage des média, domaine où ces derniers manifesteraient un retard, empêchant une intégration véritable de ce genre de ressources, devenues indispensables, dans la pratique pédagogique.

Les auteurs ne cachent pas le peu d'estime qu'ils éprouvent pour l'enseignement traditionnel universitaire de la psycho-pédagogie:

> "Il faudra structurer des unités d'information qui paraissent viables et intéressantes aux professeurs car le "visage" traditionnel de nos écoles (universitaires ou pas) de psychopédagogie ne rencontrera que peu d'enthousiasme et sera fort contesté".

Evidemment, une bonne formation, ou un bon perfectionnement des professeurs, passe par la "connaissance de la communication humaine en général et les éléments de base de la communication audio-visuelle en particulier..." En outre, "il conviendrait aussi de leur inculquer (aux professeurs) des notions de raisonnement scientifique appliqué à l'éducation et aux systèmes didactiques cohérents et intégrés..."

Les responsables de telles activités de formation ou de perfectionnement devraient être de véritables "experts" en psycho-pédagogie, "secondés par des experts en communication".

Localisation: C.A.D.R.E. (962).

Type de document: Document de travail.

61. MARQUIS, Jean-Claude, Formation et perfectionnement axés sur la pédagogie de situation: compte rendu des phases de sensibilisation et d'exploration des besoins, Rimouski, Cégep de Rimouski, mars 1974., 28 pages.

*Niveau collégial. Animation pédagogique. Besoins de perfectionnement. Exploration des besoins. Formation en situation. Perfectionnement des enseignants. Sensibilisation.*

Ce document rend compte d'une activité de sensibilisation menée auprès de professeurs en vue de leur permettre de poser un diagnostic éclairé de leurs besoins de perfectionnement. Un texte a servi de point de départ à leur réflexion: La Formation pédagogique continue, de la Fédération des cégeps (37). Au total, 76 professeurs se sont inscrits aux activités prévues, dispensées sous forme d'ateliers. Ces ateliers se donnaient comme objectifs "d'analyser (après identification) les situations pédagogiques les plus problématiques, de traduire en besoins de formation et de perfectionnement les problèmes pédagogiques retenus et analysés, de classer ces besoins par ordre de priorité et d'identifier les moyens désirés pour y répondre".

L'auteur présente dans son rapport la synthèse des besoins de perfectionnement tels qu'exprimés par chacun des départements ayant participé aux discussions et dresse la liste des professeurs intéressés aux activités proposées par la suite, de même qu'un calendrier détaillé de ces activité, "axées sur la pédagogie de situation". Parmi les besoins exprimés, les suivants: la pédagogie de l'audio-visuel, la psychométrie, les étapes et les principes de l'apprentissage-moteur, la docimologie, l'enseignement programmé, le travail en bibliothèque, l'imprimerie, la psychologie des relations humaines et des groupes, la taxonomie, l'interdisciplinarité, les techniques audio-visuelles, le tutorat, l'animation de groupe. Quant aux moyens mis de l'avant par les participants pour répondre à ces besoins: les cours théoriques, les exercices pratiques, les travaux de recherche, le laboratoire guidé, la simulation, les "échanges" entre professeurs à l'intérieur du collège, la consultation de "personnes-ressources", l'animation auprès des professeurs, la préparation de guides, les lectures, les conférences, etc.

Localisation: C.A.D.R.E. (3772).

Type de document: Rapport d'opération.

62. Ministère de l'Education, Les Collèges du Québec; nouvelle étape; projet du gouvernement à l'endroit des cégeps, Québec, 1978, 79 pages.

*Niveau collégial. Audio-visuel. Certification. Compétence. Département. Développement de l'institution. Education des adultes. Encadrement des enseignants. Enseignement professionnel. Evaluation. Formation initiale. Formation dans la discipline. Innovation pédagogique. Livre blanc. Mobilité des effectifs. Perfectionnement dans la discipline. Perfectionnement pédagogique. Qualité de l'enseignement. Régime pédagogique. Règlement no 4. Ressources. Stages. Tâche.*

Parlant des enseignants (de leur formation) le "Livre blanc" reconnaît qu'ils "se sont souvent mis à la tâche sans préparation pédagogique suffisante".

Les prévisions indiquent, de 1977 à 1985, une baisse des effectifs étudiants au niveau collégial de l'ordre de 25,8%. Parmi les effets inévitables de cette baisse d'effectifs, on souligne les suivants:

- baisse des effectifs professoraux;
- vieillissement du corps professoral;
- équipes d'enseignants moins nombreuses et moins diversifiées;
- corps professoral mieux "rodé".

La troisième partie du document traite exclusivement des moyens concrets à prendre dans l'avenir pour améliorer la qualité de l'enseignement au collégial. Il y est question de la formation et du perfectionnement des enseignants.

Enoncé de quelques principes régissant la formation et le perfectionnement:

- formation et perfectionnement sont deux concepts inséparables;
- la formation pédagogique est nécessaire en plus de la spécialisation dans une discipline;
- on doit viser à une amélioration de la qualité dans toute politique de perfectionnement, et non à la course "aux crédits".

Le Ministère se propose de donner suite à certaines dispositions:

- il accentuera la formation pédagogique des futurs maîtres, avant ou en cours d'emploi. Cette formation comprendra 30 crédits et sera assurée par l'université;

- le futur professeur devra être spécialisé dans un champ de connaissance et posséder des "éléments de formation fondamentale nécessaires à une carrière dans l'enseignement, notamment au plan de la communication et des relations humaines";

- la maîtrise de la langue d'enseignement est nécessaire de même que, pour les collèges s'étant donné des objectifs propres, des "titres de compétence" correspondant à ces objectifs;

- la compétence n'est pas acquise une fois pour toute. L'évaluation et le perfectionnement doivent faire partie des composantes modernes de la vie d'un collège; les projets de perfectionnements d'équipes, oeuvrant sur place, seront privilégiés; parmi les formules souhaitées: programmes d'échanges, colloques pédagogiques ou scientifiques, stages en industrie, recherche;

- chaque collège devra développer un service d'aide pédagogique pour ses professeurs. L'aide financière, au besoin, sera fournie;

- on favorisera l'innovation pédagogique;

- les collèges, et plus particulièrement les départements, veilleront à alléger le fardeau des nouveaux enseignants;

- l'application du règlement no 4, relatif à la certification des maîtres, est levée pour les collèges;

- les professeurs seront invités à exploiter davantage les ressources audio-visuelles, mises déjà à leur disposition dans les collèges;

- la baisse prévue des effectifs étudiants devra faire songer à l'élaboration d'"une politique des ressources humaines", pour l'enseignement collégial.

Sur l'enseignement professionnel:

Des "centres spécialisés", intégrés "à part entière" à un cégep, seront créés, où, entre autres, les professeurs de l'enseignement professionnel pourraient être appelés à se former;

Il faudra promouvoir les stages en industrie et recourir à des "professeurs invités" venant du monde du travail.

Localisation: C.A.D.R.E.

Type de document: Enoncé de principes (Livre blanc).

63. Ministère de l'Education, Formation des maîtres de l'enseignement professionnel, Québec, mai 1970, 4 pages.

*Niveaux collégial et secondaire. Compétence. Enseignement professionnel. Formation dans la discipline. Formation initiale de l'enseignant. Qualification de l'enseignant. Stages.*

Ce document "énumère les qualifications requises des professeurs de l'enseignement professionnel aux niveaux secondaire et collégial".

On retient trois éléments qui devront constituer la base de la formation des maîtres de l'enseignement professionnel:

1) une connaissance suffisante du champ d'enseignement;

2) une expérience professionnelle valable sur le marché du travail;

3) une formation psycho-pédagogique appropriée.

Pour le collégial, deux types d'enseignants sont nécessaires afin de "réaliser les objectifs de l'enseignement professionnel de ce niveau:

Type 1

Pour les domaines de spécialisation se prolongeant au niveau universitaire:

a) admission: collège III professionnel terminé;

b) formation: universitaire

- 2 années de formation en disciplines fondamentales et de spécialisation; (15e et 16e)

- une année de psychopédagogie et de stages industriels appropriés; (17e)

c) perfectionnement:

- stages industriels et nouvelles techniques;

Type II

- comme le type I, sauf au point b):

"Deux années de formation en disciplines fondamentales et de spécialisation dans des domaines étroitement reliés à la spécialisation du candidat."

Localisation: C.A.D.R.E. (1833).

Type de document: (Enoncé de politique)

64. PERFORMA, Performa; dossier d'information, Sherbrooke, 1975, pagination multiple.

*Niveau collégial. Certification des enseignants. Développement de l'institution. Education permanente. Evaluation. Perfectionnement collectif. Perfectionnement en exercice (in service training) Performa. Structures administratives.*

Le dossier comprend cinq petits textes portant les titres suivants:

1) Le perfectionnement: un problème d'investissement institutionnel.

2) Processus de concrétisation et d'approbation de Performa.

3) Cheminement praxéologique de Performa.

4) L'implantation de Performa dans un cégep.

5) L'évaluation de Performa.

1) Le perfectionnement: un problème d'investissement institutionnel. (4 pages)

On souligne l'"état pathologique du système scolaire et de ses éléments"; il faut "inventer de nouveaux instruments de recherche et d'action"; instruments qui se doivent d'être "collectifs". Il faut donc penser en termes d'"institution".

Le niveau collégial présente une spécificité relativement au perfectionnement des professeurs: la présence simultanée des niveaux général et professionnel complique les choses.

2) Processus de concrétisation et d'approbation de Performa. (6 pages)

On trace ici un bref historique des étapes de l'implantation de Performa, de 1971 à 1975: l'avènement, l'élaboration progressive du programme et de son expérimentation.

3) Cheminement praxéologique de Performa. (8 pages)

En tant que "formule inter-organisationnelle d'intervention éducative", Performa est en butte à 3 types de problèmes:

a) des problèmes décisionnels:

"ne se posent plus dans le cadre de rationalités internes à une organisation, mais dans le cadre d'un système social plus large";

b) des problèmes opérationnels:

"coupler des ressources éducatives avec des demandes..."

"- identifier ces ressources et ces demandes;

- les faire se coupler de façon productive;"

c) des problèmes informationnels:

dus au nombre très grand d'informations à recueillir, traiter ou communiquer, à leur complexité et leur accessibilité.

"La nature des différents problèmes (...) qu'a rencontrés Performa découle à notre avis du fait que Performa essaie d'instituer un modèle d'interaction sociale en éducation différent des modèles organisationnels actuels très marqués de bureaucratie"...

"... Performa lie le perfectionnement à l'ensemble formation-qualification et certification mais en essayant de le réinterpréter et de le réorganiser selon une perspective d'éducation permanente"...

- l'accent est mis sur le perfectionnement, et le perfectionnement en exercice;
- Performa adopte un modèle "alternatif" exigeant une réorganisation scolaire et professionnelle.

4) L'Implantation de Performa dans un cégep. (3 pages).

"L'objectif de ce texte est de présenter schématiquement les principaux éléments dont doit tenir compte toute stratégie d'implantation et/ou de fonctionnement de Performa dans un collège":

- la clientèle;
- le financement;
- l'information;
- les ressources humaines;
- les tâches des supports pédagogiques;
- etc.

5) L'Evaluation de Performa. (7 pages, plus bibliographie)

Rappel des travaux effectués par l'équipe de l'I.N.R.S.-Education (dirigée par F. Gagné). Ces travaux sont résumés dans la présente bibliographie, sous le titre de: Rapports d'évaluation sur la clientèle et les activités du CPEC-Performa, par GAGNE, GUILLET et LAROCQUE (49).

Localisation: C.A.D.R.E. (4993).

Type de document: Dossier (d'information).

65. PERFORMA, Programme du Certificat de perfectionnement en enseignement collégial (CPEC): extrait, Sherbrooke, 1973, 30 pages.

*Niveau collégial. Apprentissage. Besoin de l'enseignant. Besoin de l'étudiant. Brevet d'enseignement. Compétence de l'enseignant. CPEC-Performa. Didactique. Formation de l'enseignant. Méthodes pédagogiques. Objectifs. Perfectionnement pédagogique. Perpe. Programme de perfectionnement. Règlement no 4. Rôle de l'enseignant. Stages. Structures administratives. Technologie de l'enseignement.*

Il est ici question des principes qui sous-tendent les objectifs du programme CPEC-Performa, tels que conçus à l'origine.

Le document développe deux thèmes:

1) la compétence du maître au collégial;
2) la pédagogie de la formation des maîtres.

1) La compétence du maître au collégial.

- 83% des enseignants du niveau collégial n'ont pas de brevet d'enseignement; il n'y a pas de programmes de formation pédagogique pour les professeurs du collégial;

- on note dans l'enseignement du niveau collégial une tendance vers un changement de modèle éducatif (voir à ce sujet l'étude de LAMONTAGNE et THERRIEN, L'Evolution de l'approche pédagogique des professeurs de cégep, de même que Les Valeurs de professeurs de cégep, des mêmes auteurs. Le rôle traditionnel du professeur, axé sur la transmission pure et simple des connaissances, tendrait à se rapprocher d'un modèle davantage axé sur les besoins des étudiants et de leur participation dynamique. Technologie de l'apprentissage et personnalisation de l'enseignement deviennent des thèmes de plus en plus soulignés.

  Or, "les maîtres sont peu préparés comme pédagogues et encore moins comme technologues"; le rôle du maître tend à évoluer vers un modèle plus dynamique, centré sur l'étudiant; il implique "des habiletés nouvelles en relations humaines et en expertise sur les média d'information".

  Donc, "le cégep actuel exige des maîtres centrés sur l'apprentissage responsable de l'étudiant mais aussi capables de structurer cet apprentissage et de fournir les outils nécessaires à l'étudiant pour réaliser un objectif d'apprentissage".

2) La pédagogie de la formation des maîtres

Le maître-étudiant doit définir ses besoins, ces derniers devenant les objectifs d'activités de Performa.

Le maître étant déjà formé dans sa discipline, Performa vise un perfectionnement pédagogique.

Le perfectionnement dont il est ici question est envisagé dans une optique de "formation continue".

La formule Performa favorise une "interaction constante et souple" entre l'université et le cégep.

Les objectifs de Performa:

- instaurer un programme de certificat d'enseignement spécifique au niveau collégial;

- conformément au règlement no 4, accorder aux nouveaux professeurs un "permis d'enseignement" et aux professeurs en exercice, un "brevet d'enseignement";

- "assurer que le programme intègre dans une seule structure administrative la formation en psycho-pédagogie et en didactique, les stages, le perfectionnement".

Esquisse d'une "structure pégagogique générale":

L'optique de la formation et du perfectionnement doit être la situation "concrète" du professeur... en accord avec les objectifs du cégep.

Cette optique du perfectionnement en cours de service "constitue la pierre d'assise de tout le programme. Elle engage le professeur dans le processus suivant:

- une phase de diagnostic:

  "portrait des forces et des faiblesses du candidat", par PERPE et une entrevue;

- une phase de définition des objectifs et du choix des activités de perfectionnement correspondantes: l'établissement d'une "feuille de route" du professeur-étudiant;

- la participation à l'activité de perfectionnement: méthodes souples;

- une phase de relance individuelle:

  analyse de "l'impact" de l'activité "sur la situation concrète du maître".

Sur le nouveau maître:

"... nous croyons qu'un futur maître ne devrait pas obtenir son brevet avant d'avoir effectué, sous supervision étroite, de très nombreuses heures d'enseignement".

Les objectifs spécifiques du perfectionnement visé par Performa:

"- favoriser l'acquisition des habiletés requises pour la structuration d'une variété de situations d'apprentissages;

- favoriser l'acquisition d'attitudes facilitant les relations humaines;

- favoriser l'acquisition de connaissances et d'habilités précises concernant les divers média d'information;

- favoriser l'acquisition de connaissances sur les modes d'apprentissage de l'adolescent et de l'adulte;

- favoriser l'acquisition de connaissances plus larges de l'environnement sociologique."

Commentaire: Les principes théoriques énoncés ici s'inspirent beaucoup des thèmes développés dans l'ouvrage de BOUTHILLETTE et TARDIF-ROBITAILLE, Revue de littérature et bibliographie indexée sur le in-service chez les professeurs de niveau collégial, résumé dans la présente bibliographie; cet ouvrage précédait l'élaboration de Performa et était préparatoire au projet (10).

Localisation: C.A.D.R.E. (4993).

Type de document: Enoncé de principes.

66. PINEAU, Gaston, Formation continue des enseignants: une stratégie inter-organisationnelle au collégial, Performa. Sherbrooke. 1978, Universités de Sherbrooke et de Montréal.

*Niveau collégial. Besoins des enseignants. Formation des enseignants. Innovation pédagogique. Mobilité des effectifs. Objectifs. Perfectionnement des enseignants. Performa. Qualité de l'enseignement. Rôle de l'enseignant. Structures administratives. Université. Valeurs.*

Les enseignants ne sont pas des travailleurs comme les autres. Leur rôle social, que ce soit en tant que gardiens des valeurs traditionnelles ou agents de changement, est considérable: ils ont à former tous les autres travailleurs. Jusqu'ici, l'Université, à laquelle on a confié la tâche de former et de perfectionner les enseignants, ne semble pas avoir adéquatement rempli son rôle, surtout en ce qui concerne les professeurs du niveau collégial. Le concept désormais accepté de "formation continue" appelle une grande souplesse au plan des structures des organismes dispensateurs de la formation et du perfectionnement. L'innovation constitue un facteur-clé présidant aux projets de perfectionnement et de formation. Beaucoup d'insatisfaction découle de la création de programmes inspirés seulement par l'obtention de la certification.

Au niveau collégial, l'unanimité s'est établie une fois pour toutes sur la nécessité du perfectionnement du professeur. Plusieurs constats ont rendu ce consensus inévitable:

- l'ensemble des professeurs de collège (80%) ne sont pas préparés pédagogiquement à assumer pleinement leur fonction de maître;

- les effectifs professoraux se sont stabilisés et le vieillissement va s'installer (ce, après une période de rajeunissement intense);

- la fonction enseignante a tendance à évoluer;

- la qualité de l'enseignement doit s'améliorer constamment.

Toutefois, cette unanimité au plan de la reconnaissance de la nécessité du perfectionnement n'embrasse pas toutes les vues des différents intervenants impliqués dans la définition des objectifs et des modalités des activités de perfectionnement des enseignants. (D.G.E.C., syndicats, collèges, université). L'émergence d'une politique structurée du perfectionnement spécifique au milieu collégial s'avère des plus "laborieuses". Peu de travaux sont venus clarifier le sujet. (l'auteur signale ici, comme une des études les plus

significatives sur cette question, le rapport de la Commission des CRE, Compilation des données recueillies relativement aux politiques de perfectionnement, mars 1976, (19). Citant Le Collège, synthèse de la consultation, du Conseil supérieur de l'éducation, il en arrive à la même conclusion: "les quelques évaluations du perfectionnement des maîtres du collégial sont plutôt négatives" (53). Bref, pour reprendre les mots de la Fédération des Cégeps dans Six facettes du développement des cégeps (45), la situation du perfectionnement au niveau collégial est une véritable "tour de Babel".

Le corps enseignant dans les cégeps présente des particularités spécifiques par rapport aux enseignants des autres niveaux scolaires. Il est hétérogène: un grand fossé sépare le général du professionnel; l'appartenance à une discipline devient un facteur primordial de différenciation (voir à ce sujet La Tâche des enseignants du collégial (20); il cherche une image claire de sa spécificité, perdue entre les niveaux élémentaire, secondaire et universitaire. Ce qui explique le déclenchement de nombreuses crises... crises que n'a cessé de connaître le niveau collégial... crises qui ont eu des répercussions, entre autres, sur les projets de perfectionnement des maîtres du collégial et ont montré à quel point le perfectionnement des maîtres de ce niveau était "un véritable noeud d'interdépendances sociales". L'auteur précise ici son idée en développant ce qu'il considère être les dimensions andragogique, économique et institutionnelle du perfectionnement (voir, du même auteur, Le Perfectionnement des enseignants du collégial (67), afin d'identifier "le type de déterminisme à l'oeuvre dans cette situation et par conséquent le type d'action possible".

Or, un projet comme Performa, de par sa structure interorganisationnelle et ses objectifs, peut trancher ce noeud et sortir le perfectionnement du professeur de collège de l'état "pathologique" où il se trouve encore.

Commentaire: Dans le présent document, l'auteur développe les mêmes idées qu'il exprimait déjà dans Le Perfectionnement des enseignants du collégial et Performa. Ce document est résumé dans la présente bibliographie (67). Pour un résumé plus détaillé du présent document, le lecteur voudra bien s'y référer.

Localisation: C.A.D.R.E.

Type de document: Essai.

67. PINEAU, Gaston, Le Perfectionnement des enseignants du collégial et Performa, Sherbrooke, Université de Sherbrooke, juin 1976, 78 pages.

*Niveau collégial. Besoins des enseignants. Compétence. Développement de l'institution. Education des adultes. Enseignement professionnel. Formation des enseignants. Insatisfaction des enseignants. Objectifs et organisation. Participation. Perfectionnement dans la discipline. Perfectionnement en exercice. Performa. Rémunération. Université.*

Analyse des "contextes politique et social qui ont déterminé le projet de perfectionnement Performa. "L'auteur souligne" l'émergence difficile du perfectionnement et le tâtonnement du milieu collégial à travers de multiples crises".

"L'émergence d'un système de perfectionnement des enseignants du collégial s'effectue donc à partir d'un milieu collégial et d'un corps enseignant en recherche d'identité et d'un système scolaire-universitaire en pleine interrogation".

L'auteur souligne l'imprécision des définitions du perfectionnement et l'unanimité de toutes les instances concernées devant l'inadéquation des formules actuelles de perfectionnement, qu'il qualifie de "Babel" empruntant l'expression au rapport de la Fédération des cégeps, Six facettes du développement des cégeps, (45).

Il rappelle que certains problèmes sont spécifiques au niveau collégial, où:

- il y a deux sortes d'enseignants: ceux du général; ceux du professionnel: pour acquérir le "statut" du professeur du général, celui du professionnel doit recourrir à un schéma de perfectionnement qui ne lui est pas adapté;

- les enseignants sont divisés en plusieurs disciplines:

  favoriser le perfectionnement pédagogique orienté sur la discipline, c'est défavoriser le perfectionnement dans la discipline;

- les enseignants sont divisés socialement:

  les enseignants du collégial se situent entre deux autres classes d'enseignants:

- ceux de l'élémentaire et du secondaire;
- ceux de l'université;

ils ne veulent pas être confondus avec les premiers, ni dominés par les seconds.

Ces problèmes amènent l'auteur à considérer trois dimensions du perfectionnement:

a) la dimension andragogique;
b) la dimension économique;
c) la dimension institutionnelle.

a) La dimension andragogique

Les formules de perfectionnement s'adressant aux professeurs doivent être envisagées dans un esprit "andragogique": les connaissances acquises lors d'une activité de perfectionnement doivent être fonctionnelles, c'est-à-dire intégrées au vécu de l'étudiant-adulte.

b) La dimension économique

Le perfectionnement touche à l'aspect salarial et à la "productivité" des collèges et de l'université.

- l'aspect salarial:

le perfectionnement en cours d'emploi vient s'ajouter à la formation déjà acquise et pour laquelle le professeur a obtenu telle rémunération; envisagé du point de vue de la qualification du professeur, cet ajout constitue une plus-value. A qui doit profiter cette plus-value? Au professeur, par une rémunération accrue? A l'institution?

- la "productivité" des collèges et de l'université:

le cégep doit-il payer le professeur plus cher? Doit-il plutôt se montrer plus exigeant dans sa définition de la qualification du professeur?

l'université... le fait d'être la seule instance ayant le pouvoir d'émettre des "titres" "lui assure une clientèle, indépendamment de la valeur d'usage de ce perfectionnement"...

c) La dimension institutionnelle

Relativement au partage des responsabilités de la formation et du perfectionnement, l'auteur fait observer que les plus intéressés par le sujet, les professeurs, sont absents du pouvoir. Aussi se plaignent-ils qu'on ne répond pas à leurs besoins; besoins qui sont spécifiques au milieu collégial et méconnus de leurs collègues universitaires. De l'avis de l'auteur, les enseignants doivent s'approprier "une grande part" de ce pouvoir sur leur formation et leur perfectionnement.

L'université doit rester le fournisseur des titres obtenus par le professeur, titres que le collège achète — et voudrait acheter au plus bas prix — et que le professeur se perfectionnant voudrait vendre à un prix plus élevé que celui d'une formation initiale.

Ces trois dimensions, mêlées aux problèmes spécifiques du milieu collégial, forment un "noeud d'interdépendance sociale" qui rend la solution du perfectionnement et le "style d'action possible" fort complexes.

PERFORMA peut aider à résoudre ce noeud:

"Une des caractéristiques les plus prometteuses du projet PERFORMA est de réaliser en pratique un double investissement institutionnel: l'un au niveau des modèles organisationnels (inter-organisationnels), l'autre au niveau des modèles de formation".

PERFORMA: "émergence d'un modèle inter-organisationnel:

- la supériorité de Performa sur les autres programmes est que le perfectionnement, dans ce programme, part de l'expression des besoins des premiers intéressés, les enseignants, au lieu d'arriver avec un "produit fabriqué";

- l'originalité de la structure de Performa tient essentiellement au caractère inter-organisationnel de cette structure (cégep-université) qui lui assure un fonctionnement "transversal, source de créativité".

PERFORMA: vers un modèle appliqué de formation continue:

- le programme répond à des besoins précis, spécifiques au niveau collégial, et vise un "développement global de la pédagogie du collégial";

- la formation est "liée au poste et au titre", enracinée dans la réalité collégiale et évolutive (suivant l'évolution des besoins)... "elle valorise l'expérience vécue et fait reposer toute initiative théorique sur l'explicitation de cette expérience";

- ce modèle se situe entre deux pôles: la formation initiale et l'intervention en milieu concret (voir à ce sujet le texte de Robert Sévigny, Performa: ses objectifs et son organisation, (79). Ce dynamisme assure sa validité et en fait son originalité. L'intervention permet d'ajuster de façon continue la formation de base.

Commentaire: Etude très théorique. Beaucoup de citations d'auteurs québécois, américains, français; Ce document a été joint à un autre pour former un rapport unique ayant comme titre: Performa; rapport d'étape: "phase exploratoire 1973-76".

Localisation: C.A.D.R.E. (5246).

Type de document: Essai

68. PRONOVOST, Jean, La Qualité de l'enseignement dans les cégeps: quelques éléments d'une problématique, Québec, Direction générale de l'enseignement collégial, novembre 1977, 25 pages.

*Niveau collégial. Compétence de l'enseignant. Enseignants. Enseignement professionnel. Evaluation. Participation. Perfectionnement de l'enseignement. Politique gouvernementale. Qualité de l'éducation. Ressources. Technologie de l'enseignement.*

Conférence prononcée par le directeur général de la DGEC, lors du symposium sur les dix ans des cégeps.

"L'auteur analyse les trois groupes de facteurs qui conditionnent ou déterminent la qualité de l'enseignement collégial:

- la qualité des ressources;
- la qualité des programmes et des contenus de formation;
- la qualité des principes d'action et des modes organisationnels".

La "qualité des ressources" est le point de vue qui intéresse surtout la présente recherche documentaire.

La qualité des ressources:

Les ressources des cégeps -- ressources humaines -- se comparent "très avantageusement" à celles d'autres pays aussi évolués, à des niveaux semblables.

Les professeurs du réseau collégial sont jeunes et compétents, possèdent au moins un diplôme universitaire, "se définissent comme des "professionnels de l'enseignement, cherchent à se perfectionner (activement) et, pour la plupart, sont très ouverts à l'innovation". Ils sont secondés par une technologie des plus avancée et des techniciens compétents.

L'auteur voit positivement l'impact qu'ont eu jusqu'ici les professeurs sur la "détermination" et la "formulation "des contenus de cours".

Relativement à l'enseignement professionnel, un besoin de valorisation se fait sentir:

- il faut songer à un modèle de classification des enseignants de ce secteur qui "valorise davantage l'expérience professionnelle pertinente".

- il faut promouvoir des activités de perfectionnement sous forme de stages industriels.

Une ombre au tableau: les relations entre administrateurs et enseignants, et la participation des enseignants aux décisions.

Les relations sont trop formalistes -- légalistes -- ; nous sommes en face d'un rapport de forces basé sur la méfiance réciproque.

Ce climat nuit au bon fonctionnement de plusieurs institutions collégiales:

- des administrateurs "crispés" posent "des gestes maladroits";

- des professeurs "méfiants défendent au nom de la solidarité des incompétences évidentes et notoires".

Il faut rétablir un climat de confiance et de franche collaboration. Il faut aussi se donner des instruments

d'évaluation capables de faire en sorte que la qualité de l'enseignement soit améliorée; actuellement les cégeps sont pauvres en ce domaine.

Localisation: C.A.D.R.E. (7562).

Type de document: Communication.

t9. Rapport du comité spécial d'études pour le perfectionnement des professeurs en psycho-pédagogie au comité de perfectionnement du collège de Rimouski, Rimouski, septembre 1971, 28 pages.

*Niveau collégial. Formation psycho-pédagogie. Interdisciplinarité. Méthodes pédagogiques. Objectifs. Participation. Perfectionnement pédagogique. Programme de perfectionnement. Psycho-pédagogie.*

Rapport d'un sous-comité chargé par le Comité de perfectionnement du Collège de Rimouski d'une étude "sur un programme de cours en psycho-pédagogie pour le niveau collégial à l'intention des professeurs du collège". Ce rapport est le fruit d'une consultation auprès des professeurs du collège ainsi que de quelques "personnes-ressources". Il y est question d'objectifs, d'un programme de cours et des formules pédagogiques jugées les plus appropriées à ce type de programme.

Les objectifs

L'étudiant doit être le but visé par tout programme d'études s'adressant au professeur. L'objectif général d'un programme en psycho-pédagogie visera donc, à plus ou moins long terme, à développer chez l'étudiant une autonomie qui le rende apte à s'intégrer harmonieusement à sa société. Cette autonomie sera favorisée par le développement de sa "créativité, sa motricité intellectuelle et affective".

Quant au professeur-étudiant, il devra développer un certain savoir, des habiletés et des attitudes favorisant ce plein épanouissement de l'étudiant. Parmi ces connaissances, habiletés ou attitudes, les suivantes:

- les théories de l'apprentissage;
- les relations humaines;

- la motivation et l'environnement des étudiants;
- les techniques d'animation et de travail en groupes;
- les méthodes d'individualisation de l'enseignement;
- les techniques d'évaluation (co-évaluation et auto-évaluation);
- les méthodes de recherche et d'expérimentation;
- l'esprit de recherche continue;
- la saisie de "l'interaction des différents agents de l'éducation";

L'objectif fondamental à poursuivre est d'utiliser au maximum le "learning by experiencing".

Le programme

La structuration du programme doit permettre l'atteinte des objectifs précédents, s'inspirant en cela de la structure "officielle" du programme d'études en psychopédagogie telle que formulée par le Ministre de l'éducation, c'est-à-dire comprenant 30 crédits répartis ainsi:

- 2 cours de pédagogie et discipline d'appoint;
- 2 cours de didactique propres aux disciplines du niveau collégial;
- 2 cours de stages d'observation et d'enseignement;
- 4 cours choisis dans l'une ou l'autre des trois premières sections.

Le rapport propose en quelques pages plusieurs cours convenant à cette grille, donnant pour chaque intitulé de cours une courte bibliographie relative au contenu.

Les formules pédagogiques

La dernière partie du document présente les formules pédagogiques les plus pertinentes à ce type de programme de "nature psychopédagogique":

- elles doivent laisser une large place à la "créativité, à l'esprit d'initiative et à la libre expression de chacun", et viser toujours l'alternance "théorie-pratique": c'est l'expérience pratique du professeur qui sert de "point de jonction" à la théorie;

- la participation est requise de tous les professeurs-étudiants, y compris dans l'évaluation de l'activité et des apprentissages;

- on doit privilégier les échanges entre membres d'équipes pluridisciplinaires et toutes les formes possibles du travail en groupe.

"Le savoir théorique qui n'aura pas été rendu nécessaire par la pratique est inutile, sans réalité".

Localisation: Collège de Rimouski.

Type de document: Rapport-synthèse de comité.

70. RENAUD, Micheline, Influence de l'évaluation étudiante de l'enseignement sur le perfectionnement pédagogique des professeurs, Québec, INRS-Education, mai 1975, 14 pages.

*Niveau collégial. Besoins de l'enseignant. Encadrement des enseignants. Evaluation de l'enseignant. Evaluation par l'étudiant. Perfectionnement pédagogique. Perpe. Revue de la recherche.*

Perpe peut-il être considéré comme un instrument efficace ou pertinent de perfectionnement pédagogique?

L'auteur se demande quelle peut être la pertinence du test PERPE en tant qu'instrument déclaré de perfectionnement pédagogique du professeur de niveau collégial. Elle part du fait que PERPE tient cet objectif pour sien.

Afin de répondre à son interrogation, l'auteur se livre à un examen des conclusions de 11 rapports de recherche, effectué surtout en terrain américain; ces recherches voulaient vérifier la pertinenc d'un questionnaire d'évaluation du professeur par l'é udiant en tant qu'instrument de perfectionnement pour celui-là. Les recherches en question ont été effectuées entre 1960 et 1972.

L'auteur avoue qu'on ne peut tirer de ces études des observations très concluantes. Elle relève même la présence de contradictions d'une recherche à l'autre et reconnaît que l'hétérogénéité des milieux et des niveaux d'enseignement expérimentaux interdit souvent de prêter à l'analyse la rigueur qu'on lui voudrait.

Les conclusions auxquelles l'auteur aboutit:
"1. L'utilisation d'un questionnaire d'évaluation étudiante est loin d'être un moyen infaillible de perfectionnement pédagog'que. 2. Il existe quand même une proba-

bilité d'influence du feedback étudiant sur le changement pédagogique. 3. Certaines conditions semblent augmenter la probabilité du changement pédagogique à la suite de l'évaluation étudiante. Ainsi les professeurs bénéficient probablement davantage de l'évaluation étudiante quand les résultats de cette évaluation comportent des critiques qu'ils ne soupçonnaient pas."

Dans sa conclusion, l'auteur reconnaît à PERPE un rôle de stimulant pédagogique pour le professeur, mais ne croit pas que ses utilisateurs aient jusqu'ici bénéficié de l'aide pédagogique qu'elle y voit comme un complément nécessaire.

Commentaire: La saveur condensée du document est évidemment celle d'une communication. Aussi ne faut-il pas s'attendre à trouver dans ce texte des tableaux ou des développements nuancés. Le nom de PERPE n'est mentionné que dans les paragraphes d'introduction et de conclusion. D'ailleurs, ce n'est pas dans sa spécificité que PERPE est étudié, mais en tant que questionnaire d'évaluation s'adressant à l'étudiant.

Remarques: Communication présentée au 43e congrès de l'ACFAS à l'Université de Moncton, en mai 75.

Une bibliographie comprenant 19 titres, tous de langue anglaise, termine ce document.

Localisation: C.A.D.R.E. (7004)

Type de document: Communication.

71. RHEAUME, Jacques, "Le Perfectionnement des enseignants: réalité ou utopie", in Journal de l'Association des collèges communautaires du Canada, vol. 2, no 1, printemps 1973, pp. 60-93.

*Niveau collégial. Besoins des enseignants. Convention collective. Département. Développement institutionnel. Didactique. Financement. Motivation. Perfectionnement dans la discipline. Perfectionnement en exercice (in service training). Perfectionnement individuel. Perfectionnement pédagogique. Perform. Programmes. Rémunération. Ressources. Syndicat. Université.*

Fort de son expérience acquise au sein de l'organisation de Performa, l'auteur analyse ici la situation du perfectionnement des enseignants telle qu'elle se présente actuellement dans les collèges, soulignant les lacunes du système "habituel" de même que les "tendances nouvelles" et concluant son article en exposant les "conditions" nécessaires à un "développement véritable du perfectionnement".

Traditionnellement, dans les collèges, la question du perfectionnement est surtout affaire de crédits financiers, répartis per capita, sous l'oeil attentif du syndicat. Les critères de répartition s'avèrent peu rigoureux: on essaie de répondre aux demandes des professeurs. Ces demandes révèlent la prédominance des besoins personnels des professeurs et le perfectionnement est une "affaire" individuelle. Les activités de perfectionnement recherchées par les intéressés — car le perfectionnement se fait exclusivement sur une base volontaire — prennent surtout la forme de cours créditables, universitaires, dans la discipline. Peu d'intérêts sont tournés vers la pédagogie, cette dernière n'étant pas un des critères d'engagement des professeurs de ce niveau. Augmenter sa scolarité, par là même sa rémunération, semble être, bien que non la seule, la motivation la plus déterminante pour le professeur. De même, l'organisation en cellules départementales de la vie collégiale contribue à diriger l'enseignant vers un perfectionnement axé sur la discipline. L'éventualité de l'application du règlement no 4 au niveau collégial a amené beaucoup d'enseignants à se méfier du perfectionnement pédagogique.

L'individualisme caractérise donc les projets actuels de perfectionnement au niveau collégial; ce qui amène, entre autres conséquences, la formation à l'université de groupes hétérogènes où l'enseignant se sent isolé à l'intérieur de cours dont les contenus ne s'axent pas sur la réalité collégiale mais sur les programmes universitaires plus ou moins traditionnels.

"Se perfectionner est un choix "gratuit" laissé aux individus. Cette forme de conduite est renforcée par la non-intervention de l'administration ou des autres instances du milieu à l'égard du perfectionnement".

Ce qui peut expliquer cette "non-intervention": le côté "légaliste" de la convention collective, qui a inscrit le perfectionnement dans le rapport de force opposant

syndiqués et administrateurs. Les fonds accordés per capita aux enseignants deviennent une chasse-gardée du syndicat que l'administration "respecte".

Jusqu'ici, l'université s'est peu adaptée aux véritables besoins de perfectionnement des professeurs du niveau collégial. Toutefois, on ne peut nier l'existence de certains efforts d'assouplissement:

- les seuils d'accueil plus flexibles et la "prolifération des certificats";
- l'engagement de ressources humaines non-universitaires;
- l'éclatement des contenus de cours générant un grand nombre de programmes différents;
- des approches favorisant de plus en plus la participation des "étudiants-clients"; participation toutefois qui n'est pas sans soulever le problème du partage des responsabilités. A ce chapitre, plusieurs réticences de la part de l'université s'avèrent irréductibles.

Somme toute, malgré certains assouplissements difficilement consentis par elle, "l'action de l'université par rapport au perfectionnement des enseignants, si nous exceptons le secteur de la discipline, se résume jusqu'à maintenant à très peu de choses". Les programmes universitaires de perfectionnement tiennent trop peu compte de la spécificité du milieu collégial et suscitent par là même peu d'intérêt parmi les enseignants; de plus, l'université ne dispose pas de beaucoup de ressources humaines connaissant le niveau collégial.

Il existe bien dans les collèges certaines pratiques de perfectionnement "en exercice"; mais ce ne sont là que des "amorces de développement qui prennent rarement la forme d'un programme de développement au niveau des enseignants et encore moins au niveau de tout le personnel et au niveau de l'organisation". Le peu d'autonomie de l'administration locale du collège ou sa trop grande bureaucratisation centralisatrice, le légalisme syndical, la coexistence des secteurs général et professionnel au sein d'une même structure organisationnelle, le manque de tradition au plan de la consultation extérieure au collège, s'avèrent des facteurs-clefs de l'inertie à peu près totale qui caractérise la situation générale du perfectionnement dans les collèges, ou la fragilité des "amorces" de perfectionnement en exercice.

Un modèle cherche à concilier l'attitude du collège et celle de l'université face aux programmes de formation et de perfectionnement des enseignants, le collège critiquant les programmes universitaires et l'université le perfectionnement "en exercice": il s'agit de Performa qui, avec son Certificat de perfectionnement en enseignement collégial (C.P.E.C.) "s'appuie à la fois sur la philosophie du "in service education" et sur celle d'un programme universitaire de type processuel ou ouvert".

Expliquant la philosophie et la structure de Performa, l'auteur souligne la naissance "de nouveaux rapports inter-organisationnels" entre le collège et l'université". Rapports très prometteurs malgré l'existence inévitable de "tensions et d'oppositions". L'expérience de Performa permet de mettre en lumière les "conditions de développement du perfectionnement":

- le perfectionnement doit s'attacher aux trois dimensions de la tâche d'enseignant: les dimensions personnelles, pédagogiques et organisationnelles;

- le perfectionnement doit s'attacher de près à la situation concrète de l'enseignement;

- il faut, à l'intérieur d'une activité de perfectionnement, favoriser l'intégration de la didactique d'une discipline à celle-ci;

- le perfectionnement des enseignants doit s'inscrire dans un plan plus vaste couvrant toute l'institution et tous les personnels.

Commentaire: Pour la partie de l'article qui traite de la structure et de la philosophie du programme C.P.E.C.-PERFORMA, nous renvoyons le lecteur aux autres documents cités dans la présente bibliographie qui portaient exclusivement sur ce programme. En outre: Jacques Rhéaume, Le Perfectionnement des maîtres; un programme: le CPEC-PERFORMA. Rapport d'étape (partiel) (72).

Localisation: C.A.D.R.E.

Type de document: Article de revue.

72. RHEAUME, Jacques, Le Perfectionnement des maîtres; un programme: le CPEC-PERFORMA; Rapport d'étape (partiel), Sherbrooke, août 1974, 37 pages.

*Niveau collégial. Activité de perfectionnement. Besoins de l'enseignant. CPEC-PERFORMA. Développement de l'institution. Evaluation. Méthodes pédagogiques. Objectifs. Participation. Perfectionnement de l'enseignant. Prospective.*

Les premières pages du document rappellent les grandes lignes du projet CPEC-PERFORMA, telles qu'elles avaient été formulées dans Programme du Certificat de perfectionnement en enseignement collégial (CPEC), (65).

L'auteur présente ensuite un compte rendu de 5 sessions auxquelles ont participé une trentaine de professeurs-étudiants, depuis les débuts de l'expérimentation du programme CPEC, c'est-à-dire un an. Le bilan pourrait se résumer ainsi:

- les objectifs sont restés trop généraux, manquant de définition; une des cinq activités privilégiait l'acquisition des connaissances, les autres visaient "l'apprentissage d'habiletés spécifiques ou le développement d'attitudes personnelles";

- la participation des maîtres-étudiants n'a pas été aussi active qu'on l'aurait désiré;

- les attentes des professeurs inscrits ne semblent pas avoir été déçues;

- la méthodologie demanderait à être plus raffinée; les méthodes qui ont prévalue dans les expériences relatées: le laboratoire et l'atelier.

On souligne quelques "difficultés d'organisation":

- chez les participants:

  "manque de disponibilité pour des activités de perfectionnement"; difficulté d'ajuster les horaires;

- chez les responsables:

  erreurs aux plans du "mode de financement, politique et organisationnel";

manque d'information vis-à-vis de la population enseignante;

manque de disponibilité: un "consultant pédagogique à temps plein" s'avère nécessaire.

Propective; désormais...

le perfectionnement sera toujours axé sur la "pratique de l'enseignement"; les professeurs seront invités à montrer plus de dynamisme dans leur participation à toutes les étapes d'une activité; il faudra "mieux articuler la dimension du perfectionnement à la réalité organisationnelle du cégep, de ses principaux acteurs de développement".

Echéancier: (pour une seconde tranche du programme)

Suggestion d'activités de perfectionnement, à être ajustées ou éliminées suivant les besoins exprimés des participants.

Localisation: C.A.D.R.E. (4493).

Type de document: Rapport d'opération.

73. RHEAUME, Jacques, Le Perfectionnement: facteur de développement institutionnel; analyse des conditions psycho-sociologiques de développement d'un projet de perfectionnement réalisé dans un collège, Sherbrooke, Université de Sherbrooke, Mémoire de maîtrise, 1975, 343 pages.

*Niveau collégial. Activité de perfectionnement. Besoins de l'institution. Besoins des enseignants. CPEC. Développement de l'institution. Enquête. Expérience globale. Expérimentation. Innovation pédagogique. Participation. Perfectionnement collectif. Performa. Perpe. Recherche. Structure administrative.*

Ce mémoire se veut une "recherche de type exploratoire, privilégiant une analyse "impressionniste" d'un ensemble de phénomènes". Il se divise en deux parties. Une première explore "les divers niveaux organisationnels qui influencent le développement de la fonction enseignante et du perfectionnement"; la deuxième partie analyse la toute première activité du programme Performa

au cégep de Sherbrooke, de même que l'ensemble des activités du programme réalisées pendant les deux premières années de son existence.

La première partie du mémoire établit une problématique "générale" du perfectionnement des professeurs du niveau collégial. Le schéma conceptuel sur lequel se fonde cette problématique est constitué surtout par l'approche "systémique" de Havelock, réinterprétée et appliquée à la lumière d'autres modèles privilégiés par l'auteur, en particulier l'approche "andragogique" de Knowles. Elle s'articule autour de trois axes: le premier, évolutif, fait ressortir les difficultés soulevées par la transformation de la fonction enseignante au niveau cégep depuis la Réforme scolaire; le deuxième met l'accent sur les exigences d'un perfectionnement dont les besoins dépassent les seules limites individuelles pour correspondre davantage à ceux de l'institution; le troisième situe le perfectionnement dans un contexte inter-organisationnel, faisant ressortir la complexité des rapports entre les institutions à ce niveau.

Confrontant ces différents axes, tout en s'appuyant sur le schéma conceptuel élaboré au début de son mémoire, l'auteur dégage un certain diagnostic "des forces positives ou des éléments inhibiteurs d'une véritable entreprise institutionnelle de perfectionnement". Définissant le perfectionnement à travers une stratégie de changement, il rappelle ensuite les grandes lignes de l'"Expérience globale", tentée au cégep de Sherbrooke: innovation au plan organisationnel dont le perfectionnement des personnels constituait un élément très important. L'auteur s'étend aussi sur le projet Performa, programme conçu à l'origine pour répondre aux objectifs de perfectionnement visés par l'Expérience globale".

La deuxième partie du mémoire, intitulée "le programme de perfectionnement CPEC dans un collège: analyse d'une activité de perfectionnement et survol d'un programme", relate dans les détails l'élaboration d'une activité précise de perfectionnement au collège de Sherbrooke, qui portait sur le "diagnostic" ou l'analyse des besoins de perfectionnement des professeurs de cégep". Cette analyse s'effectue à partir d'une cueillette de données amassées auprès des participants, s'aidant pour ce faire du test PERPE, dont l'auteur rappelle ici l'essentiel. Cette partie se termine par l'analyse d'un ensemble d'activités du programme de perfectionnement et par la présentation

d'un diagnostic-synthèse de la situation du perfectionnement au niveau collégial en 1975, révélant, entre autres, les points suivants: "le perfectionnement aura plus de chance de se développer s'il s'articule sur la recherche et l'expérimentation pédagogique au niveau de l'enseignement; il n'est qu'un élément d'une stratégie de développement qui impliquerait davantage les cadres administratifs et les professeurs, en particulier autour de cette dimension cruciale qu'est le programme de formation, ce qui suppose une collaboration nouvelle entre les administrateurs et les professeurs acceptant de repenser ensemble les éléments de la formation en se référant de plus en plus à la réalité étudiante et aux exigences du milieu; le perfectionnement aura ainsi un impact organisationnel dans la mesure où il devient de plus en plus une réponse aux besoins manifestés par des groupes ou des individus impliqués dans des programmes de formation, et également une source d'innovation influençant la démarche de réalisation de ces programmes; le perfectionnement aura un lien d'innovation plus important s'il continue à se définir dans le cadre de programmes ouverts et fondés sur la participation volontaire."

Remarque: Le document se termine par une bibliographie "sommaire".

Localisation: Université de Sherbrooke.

Type de document: Mémoire de maîtrise (Psychologie).

74. RIENDEAU, Marcel, Certification, formation et perfectionnement des maîtres de niveau collégial; dossier "universités" au 30 octobre 1972. Sherbrooke, Université de Sherbrooke, 1972, pagination multiple.

*Niveau collégial. Animation pédagogique. Apprentissage. Auto-éducation. Besoins des enseignants. Certification. Enquête. Enseignement professionnel. Formation des enseignants. Perfectionnement en exercice (in service training). Performa. Programmes de perfectionnement. Règlement no 4. Ressources. Université.*

Dossier sur les programmes de formation des enseignants du niveau collégial, dans les universités du Québec: les programmes traditionnels, les programmes "en expéri-

mentation" en 1972. Il présente également un "état de la recherche" sur la question, plusieurs petits essais sur la formation des maîtres écrits par Jean-Claude Forand et Marcel Lavallée ainsi que des extraits de procès-verbaux de réunions du Comité de la formation des maîtres de la Conférence des recteurs et principaux des universités du Québec; ces derniers surtout offrent le plus de pertinence quant aux thèmes de la présente bibliographie. On y lit, entre autres, qu'après enquête menée par les universités de Montréal et Laval auprès des professeurs de cégeps, les points suivants sont ressortis:

- on souhaite un programme mieux adapté aux besoins des professeurs du milieu collégial "en exercice";
- on souligne l'importance de "l'auto-éducation";
- on veut que l'accent soit mis sur les techniques de l'animation et de l'"auto-éducation";
- il ne doit pas y avoir de clivage entre les professeurs du général et ceux du professionnel, au point de vue de la formation.

Les professeurs interrogés souhaitent l'obtention d'un diplôme de 2e cycle, voire même d'une maîtrise du type professionnel; ils ne désirent pas l'application du règlement no 4 et de la certification au niveau collégial; ce qu'ils veulent: résoudre leurs problèmes immédiats. A ce sujet, les universitaires se demandent s'il est possible de concilier les exigences de l'université avec ces desiderata: "est-ce que la formation antérieure de ces candidats offre des garanties suffisantes pour qu'ils s'élèvent au-dessus du concret?"

Il ressort, somme toute, de cette enquête que les professeurs du collégial veulent prendre en main leur projet de perfectionnement. L'université songerait à aller vers le cégep, à fournir des "ressources humaines" et à concevoir des programmes en collaboration avec les premiers intéressés.

En 1972, l'université de Montréal et l'université Laval sont les seules à offrir un programme de formation des maîtres pour les enseignants du collégial et personne n'a encore conçu de programme spécifique pour le perfectionnement des maîtres de ce niveau scolaire. Les

ressources restent passablement limitées dans toutes les universités québécoises. C'est dans ce contexte que va lentement s'élaborer le projet Performa, proposé à la Conférence des recteurs par l'éditeur du présent dossier, Marcel Riendeau.

Commentaire: Ce document se veut confidentiel; il comprend environ 500 pages.

Les extraits de procès-verbaux qu'il renferme s'avèrent très intéressants pour qui veut suivre de près l'évolution du concept de "perfectionnement en exercice" des maîtres du niveau collégial. A mesure que l'on avance dans le temps, on voit se constituer une idée plus précise des besoins de perfectionnement et des modalités propres aux activités de perfectionnement destinées aux enseignants du collégial.

Ces rencontres des recteurs ont donné lieu à un "document de travail", résumé ailleurs dans la présente bibliographie. (Voir 22, Conférence des recteurs, Comité de la formation des maîtres, Perfectionnement des professeurs de niveau collégial).

Localisation: C.A.D.R.E. (3845).

Type de document: Dossier.

75. RIENDEAU, Marcel, "Performa: Helping the Teachers in Francophone Quebec", in Journal of the Association of Canadian Community Colleges, vol. 2, no 1, printemps 1978, pp. 2-16.

*Niveau collégial. Besoins de l'enseignant. Compétence. CPEC. Département. Motivation. Objectifs. Perfectionnement pédagogique des enseignants. Performa. Qualité de l'enseignement. Rémunération. Satisfaction. Université.*

Avec l'avènement des cégeps apparaissent plusieurs problèmes, dont un est loin d'être réglé: 80% des enseignants de niveau collégial n'ont que peu ou pas de formation en pédagogie. La situation se maintient toujours dans sa complexité, étant donné les faits suivants:

- le gouvernement, dans son système de classification des enseignants, se base surtout sur les années de scolarité. Or scolarité ne veut pas dire compétence à transmettre des connaissances;

- le fait pour l'enseignant d'obtenir sa permanence après deux ans d'enseignement à temps complet, automatiquement, sans — ou presque — d'évaluation, n'encourage pas au perfectionnement pédagogique.

Performa, "the light in the tunnel", peut remédier à cette situation en instaurant un nouveau genre de relations "université-collège", basées sur l'égalité et le partage des responsabilités, et en créant un programme basé sur des besoins réels, exprimés par les enseignants. L'auteur explique d'ailleurs en quoi consiste l'originalité de Performa, sa structure, ses objectifs, etc. S'appuyant ensuite sur des études en rapport avec le C.P.E.C.-Performa, il fait mention des différentes motivations poussant les enseignants vers ce programme: un désir de s'améliorer dans la pratique de la profession serait le premier des facteurs favorisant l'inscription à une activité de perfectionnement, alors que les compensations reliées au salaire viendraient en dernier lieu dans la hiérarchisation des motifs.

Dans leur évaluation des activités de perfectionnement suivies dans les cadres du C.P.E.C.-PERFORMA, les professeurs-étudiants mettent au premier rang l'amélioration des relations entre membres de différents départements. Les activités, enfin, leur ont fait découvrir certains de leurs points faibles ou forts, avec un aperçu de certaines solutions à des problèmes précis. (49)

Aussi le niveau de satisfaction des participants aux différentes activités du C.P.E.C.-Performa est-il assez élevé. Cette satisfaction se situe surtout aux plans suivants:

- le fait que les activités aient été construites spécifiquement pour et avec le niveau collégial;
- les échanges entre participants ont souvent favorisé ces apprentissages;
- la participation des professeurs-étudiants à la préparation et au déroulement de l'activité de perfectionnement;
- la flexibilité des contenus et des méthodes des activités;
- l'accessibilité pour tous aux activités;
- le fait que les activités soient disponibles sur les lieux mêmes de l'enseignement;
- la grande valeur des "personnes-ressources".

Dans sa conclusion, l'auteur considère positives les quatre années d'expérimentation du projet Performa. Il souhaite une amélioration toujours plus grande de la formule Performa, formule enrichissante "for the both individual and institutional participants", et son extension dans un plus grand nombre de collèges dans un avenir le plus rapproché possible.

Commentaire: Une version modifiée de cet article a paru dans New Directions for Communuty Colleges, 19, automne 1977.

Localisation: C.A.D.R.E

Type de document: Article de revue.

76. RIENDEAU, Marcel et RHEAUME, Jacques, "Le Projet Performa", in Prospectives, vol. 10, no 2, avril 1974, pp. 125-131.

*Niveau collégial. Accréditation. Activité de perfectionnement. CPEC-Performa. Développement de l'institution. Objectifs. Perfectionnement collectif. Perfectionnement individuel. Rémunération. Syndicat. Tâche. Université.*

L'article s'articule autour de trois thèmes:

- description du programme Performa:
  - son organisation;
  - ses éléments composants;
- bilan des expériences effectuées depuis le début de la "pré-expérimentation" au collège de Sherbrooke;
- prospective.

La description et le bilan du programme reprennent les aspects développés dans le texte de Jacques Rhéaume, Le Perfectionnement des maîtres: un programme: le CPEC-PERFORMA; Rapport d'étape (partiel), résumé dans la présente bibliographie (72).

Quant à la prospective, elle est formulée en termes de "conditions à développer" aux niveaux cégeps et universitaire:

1) au niveau cégep, il faut:

- veiller à une intégration du perfectionnement à la tâche régulière du maître;

- prévoir d'autres critères de promotion que celui de la scolarité ou du "vieillissement"; qu'on "formule des alternatives au mode de rémunération actuel: (mérite, performance, etc.);

- que le collège veille à la coordination de tous les objectifs en jeu lors d'activités de perfectionnement: les objectifs organisationnels (de l'institution); les objectifs du groupe impliqué; les objectifs personnels;

- que le perfectionnement soit défini et réalisé en termes d'objectifs et d'activités par les personnels impliqués eux-mêmes;

- "que le collège et le syndicat coordonnent leurs efforts dans la détermination du plan de développement institutionnel et professionnel".

2) au niveau universitaire:

- que les activités organisées par Performa soient reconnues officiellement et créditées comme telles;

- "que l'université traduise dans ses politiques, ses objectifs et l'esprit de son organisation, ses intentions précises en matière de perfectionnement et de formation des maîtres";

- il est urgent que l'université veille à la bonne entente entre ses facultés et coordonne l'activité de tous ses services en vue de "définir leur développement en termes d'une double finalité: discipline pure et savoir appliqué";

- "qu'en conséquence, dans la mesure où les ressources humaines relèvent 'de jure' des 'unités académiques'..., l'université redéfinisse les pouvoirs et les droits d'accès à ces ressources..."

Localisation: C.A.D.R.E. (4993).

Type de document: Article de revue.

77. RIENDEAU, Marcel, "Vers une pédagogie vécue", in Enquête, Revue canadienne de la télécommunication, été 1975, pp. 22-25.

*Niveau collégial. Enseignants. Formation sur mesure. Perfectionnement en exercice (in service training). Performa. Technologie de l'enseignement. Télécommunication.*

Réflexion sur l'emploi des moyens audio-visuels dans le perfectionnement des professeurs du niveau collégial.

L'auteur, après avoir présenté les principaux traits de Performa, rappelle que le type de formation visé par ce programme se veut près du "vécu pédagogique" de l'enseignant. Il se demande comment les techniques de télécommunication peuvent s'adapter au perfectionnement "en situation", ce dernier constituant l'essence de la formule Peforma. Il exprime une certaine crainte vis-à-vis des automatismes que développe chez l'homme la machine, entraînant une passivité qui serait contraire au dynamisme de Performa, qui "exige une prise de conscience personnelle de l'acte pédagogique, c'est-à-dire une victoire de l'esprit critique sur la routine, sur l'enseignement machinal, sur les habitudes sclérosantes, sur l'abandon au "déterminisme des appareils". La technologie ne doit pas reléguer au second plan la "communication interpersonnelle".

Sans se montrer contre l'emploi de la technologie dans les activités de perfectionnement des professeurs, l'auteur lui reconnaît une place de soutien ou d'appui; son utilisation toutefois ne va pas sans exiger "un doigté infini". Le recours aux télécommunications devrait être régi par des "règles formelles" qui n'iraient pas à l'encontre d'un perfectionnement "en situation", reposant sur "une communication humaine, aussi réelle et profonde que possible".

Ainsi, "Performa, pour être fidèle à ses idées, doit inventer ou mettre au point une manière originale d'exploiter la technologie des télécommunications sans exposer sa clientèle à la solitude de la machine et à ses automatismes inhérents".

Localisation: Cégep de Trois-Rivières.

Type de document: Article de revue.

78. ROCHAIS, Gérard, Bibliographie annotée de l'enseignement supérieur au Québec Tome II: La formation des maîtres 1962-1979, Commission d'étude sur les universités, Montréal, 1980, 120 pages.

*Niveaux collégial, primaire et secondaire. Bibliographie. Enseignants. Enseignement professionnel. Formation des enseignants. Innovation pédagogique. Perfectionnement. Projets de formation et de perfectionnement. Rapport Parent.*

Cette bibliographie constitue le deuxième volume d'une étude commandée par la Commission d'étude sur les universités. Elle rassemble des commentaires tantôt élaborés, tantôt succincts, sur quelques 200 ouvrages portant sur la formation et le perfectionnement des enseignants, dont la plupart concerne surtout les niveaux primaire, secondaire et universitaire. Quant aux documents cités s'intéressant spécifiquement au niveau collégial, ils sont peu nombreux; ce qui s'explique aisément compte tenu de la rareté des ouvrages en la matière spécifiques à ce niveau scolaire.

Les thèmes autour desquels s'articulent les titres cités sont les suivants: la formation des enseignants; le perfectionnement des enseignants; l'enseignement professionnel; les enseignants; les projets spéciaux de formation et de perfectionnement, l'innovation pédagogique; le rapport Parent.

La plupart des ouvrages cités (85%) sont postérieurs à 1967.

Commentaire: Ce travail ne représente qu'une partie d'une recherche beaucoup plus élaborée de l'auteur sur la formation et le perfectionnement des enseignants dans le monde. On trouvera dans le dossier B-68 du C.A.D.R.E. une mine de renseignements concernant des titres d'ouvrages parus au Canada, aux Etats-Unis et dans d'autres pays sur les mêmes thèmes.

Localisation: C.A.D.R.E.

Type de document: Bibliographie.

79. SEVIGNY, Robert, "Performa: ses objectifs et son organisation", in Performa; rapport d'étape: "phase exploratoire 1973-76", Sherbrooke, Université de Sherbrooke, Juin 1976, 92 pages.

*Niveau collégial. Accréditation. Besoins de l'enseignant. CPEC-Performa. Développement de l'institution. Méthodes. Objectifs. Perfectionnement collectif et individuel. Perfectionnement en exercice. Structure de l'organisation. Syndicat. Université.*

Le but du document: rendre compte "de la dynamique des objectifs et de l'organisation de Performa", à la lumière des quelques années de son existence, grâce à plusieurs consultations de l'auteur auprès des principaux "acteurs" du programme CPEC-PERFORMA, à titre de "conseiller en intervention psycho-sociologique".

1) Les objectifs

a) "le développement des connaissances et des habiletés des enseignants de cégep dans le secteur de la pédagogie:

4 grands secteurs: - la technologie de l'enseignement; l'audio-visuel; les relations humaines; les "facteurs reliés au milieu d'éducation;"

b) la formation continue opposée à la "formation traditionnelle":

- le perfectionnement s'effectue à partir des besoins exprimés par les professeurs et est relié à leur situation concrète, c'est-à-dire axé sur l'exercice de leur profession;

c) le développement des connaissances et des habiletés vise "à améliorer et à modifier la pratique pédagogique dans chacun des cégeps participant à Performa":

- le perfectionnement individuel des professeurs doit se concilier avec les objectifs institutionnels qui, eux, visent le rendement du professeur;

- distinction entre "formation" et "intervention": la formation à caractère individuel et autoritaire, alors que l'intervention poursuit les buts de l'institution et ce, de façon démocratique.

Performa se situe entre ces deux pôles; certains problèmes en découlent:

- l'accréditation par l'Université des activités de type "intervention";

- la formulation par le cégep de ces interventions en termes académiques universitaires;

- le financement de ces activités.

Jusqu'ici, l'initiative de la détermination des objectifs a originé surtout des collèges mais, à l'avenir, l'université interviendra plus activement.

2) L'organisation de Performa

Le propre de la structure de Performa est d'être "bipartite" ou "inter-organisationnelle":

- l'université;
- le cégep;

d'autres instances, ne faisant pas officiellement partie de la structure, peuvent être considérées comme "facteurs exogènes" de Performa:

- les syndicats;
- les étudiants;

a) L'université

Performa est "un sous-système du système plus large qu'est l'université".

Les trois composantes de l'organisation de Performa: la direction, le comité du programme, le groupe de recherche-action (GRA).

Parallèle entre la structure de l'université et celle de Performa:

un programme comme Performa exige une souplesse administrative qui ne va pas sans créer des "tensions" entre les deux structures; deux causes de problèmes:

- l'administration des dossiers d'étudiants;

- l'autonomie du comité du programme vis-à-vis de l'université.

b) Le cégep

Trois instances sont impliquées dans le fonctionnement de Performa au niveau du collège; ce qui crée certains problèmes comme ceux-ci:

- le statut du répondant local: son autonomie vis-à-vis de la direction du collège;

- le nombre de "personnes-ressources" affectées au programme Performa dans un collège;

- la non-permanence du statut du répondant local;

Ces instances sont:

- la direction;
- le répondant local;
- les professeurs.

Quant aux professeurs:

- les syndicats craignent que Performa n'accélère le processus de la certification mis de l'avant par le règlement no 4;

- l'opposition syndicale s'est manifestée dans deux collèges vis-à-vis des activités de Performa.

L'auteur traite ensuite des relations entre l'université et le cégep (le protocole d'entente est reproduit en annexe); il fait ensuite remarquer que sa synthèse ne saurait faire oublier que chaque collège ayant expérimenté le programme Performa a développé sa "propre stratégie d'implantation". Dans cet esprit, il fait le bilan de l'implantation du programme dans les quatre collèges l'ayant expérimenté: Sherbrooke, De Maisonneuve, Bois-de-Boulogne et Ahuntsic.

En conclusion: "Bien entendu, Performa n'est pas la réponse à la question du Québec de 1970, mais il semble évident que le projet de Performa participe au projet collectif de réforme au moment où la révolution tranquil-

le au Québec est en voie de consolidation dans le domaine de l'éducation".

Commentaire: Ce document a été joint à un autre pour former un rapport unique ayant comme titre: Performa; rapport d'étape: "phase exploratoire 1973-76". L'autre rapport compris dans le même document est l'oeuvre de Gaston Pineau et s'intitule: Le Perfectionnement des enseignants du collégial et Performa; ce dernier est résumé dans la présente bibliographie (67).

Remarque: - courte bibliographie en annexe;
- protocole d'entente entre l'université et le cégep;

Localisation: C.A.D.R.E. (5246).

Type de document: Rapport d'opération.

80. SABOURIN, Robert, L'Expérience-cégep est éminemment valable, Sherbrooke, Collège de Sherbrooke, 1975 pagination multiple.

*Niveau collégial. Besoins de l'enseignant. Budgets (financement). Conception de l'éducation. Encadrement des enseignants. Evaluation organisationnelle. Expérience globale. Formation de l'étudiant. Gestion. Innovation pédagogique. Insatisfaction des enseignants. Participation. Perfectionnement des personnels. Perfectionnement en exercice (in service Training). Perfectionnement individuel et collectif. Performa. Personnel non-enseignant. Projet de développement organisationnel. Recherche. Rémunération. Ressources. Satisfaction. Sensibilisation.*

Il s'agit de cinq conférences données par le directeur général du cégep de Sherbrooke, à l'occasion de l'inauguration d'un nouveau campus. Il sera question dans ces conférences de l'"Expérience globale" tentée dans ce collège et de ses retombées sur toutes les composantes de la vie du collège.

Le texte de la dernière conférence, intitulée Le Perfectionnement des personnels, retiendra notre attention.

"L'Expérience globale" exige de tous les groupes du collège des réajustements: ces réajustements doivent être vus dans une optique de perfectionnement.

Il est question dans ce texte d'un projet de perfectionnement répondant aux besoins spécifiques des professeurs du collège de Sherbrooke: "l'expérience nous a démontré qu'il faut chercher au-delà du perfectionnement traditionnel la préparation adéquate du personnel en fonction des mandats, des rôles et des tâches spécifiques".

Actuellement, le système de rémunération est un obstacle à la motivation pour qui veut vraiment se perfectionner.

Dans la vision "prospective" de l'auteur, il est question d'un projet de perfectionnement touchant les principaux groupes du collège; nous ne résumons que ce qui concerne les professeurs...

L'auteur prône une décentralisation de la responsabilité du perfectionnement des personnels au profit des instances locales. Il propose une nouvelle conception du perfectionnement en trois volets:

1) le perfectionnement physique (l'organisme);
2) le perfectionnement psychologique (la personne);
3) le perfectionnement technique (le spécialiste).

1) Le perfectionnement physique:

Objectif: "encourager les individus à prendre en charge leur condition physique", en vue d'améliorer leur rendement au travail et les relations de travail en général.

Après enquête sur la satisfaction au travail dans ce collège, il s'est avéré que la fatigue et le stress étaient des causes principales d'insatisfaction au travail.

2) Le perfectionnement psychologique:

Une politique globale de perfectionnement doit tenir compte de la dimension psychologique. La même politique devrait s'appliquer à la formation de l'administrateur.

3) Le perfectionnement professionnel: (technique):

- les individus et les groupes posent leurs propres objectifs;

- la formation complète ("globale") de l'étudiant (but visé par l'expérience globale") exige autant le perfectionnement des non-enseignants que de ces derniers;

- le perfectionnement nécessite beaucoup d'innovation et de recherche, en même temps qu'une meilleure gestion et information;

- il faut avoir des "personnes -ressources" dans un collège pour encadrer les professeurs engagés dans un processus de perfectionnement;

- le perfectionnement doit s'orienter vers le "in-service training";

- "la réponse aux besoins des individus doit être compatible avec ceux de l organisation".

Au dire de l'auteur, l'Université de Sherbrooke, avec son programme PERFORMA, est la seule à expérimenter une telle formule de perfectionnement.

Afin de réaliser ce projet:

- le collège doit obtenir les fonds nécessaires;

- le collège doit organiser une vaste opération de sensibilisation au changement auprès de tous les groupes concernés par la vie collégiale; ceci pour une utilisation maximale des ressources existantes (but visé par "l'Expérience globale"

Commentaire: Plusieurs des points développés dans ce document se retrouvent dans Bilan de l'expérience globale (1975?). L'opération de sensibilisation est analysée dans un document, signé du même auteur et intitulé Analyse du phénomène de sensibilisation du milieu éducatif à la mise en place de mécanismes d'évaluation des institutions. (Nous résumons ce document dans le volume 2 de la recherche documentaire.

Les quelques pages intitulées Prospectives sont les plus pertinentes à la présente recherche.

Localisation: C.A.D.R.E. (4936)

Type de document: Communication.

81. SABOURIN, Robert, Expérience globale; bilan de la deuxième étape et prospectives, Sherbrooke, Collège de Sherbrooke, janvier 1976, 233 pages.

*Niveau collégial. Besoins de l'enseignant. Compétence. Département. Développement de l'institution. Encadrement des enseignants. Enseignement modulaire. Expérience globale. Expérimentation pédagogique. Formation de l'étudiant. Innovation pédagogique. Objectifs. Participation. Perfectionnement individuel. Perpe. Personnalisation du milieu. Portrait du professeur. Programmes. Qualité de l'enseignement. Recherche. Ressources. Sécurité d'emploi.*

Nous trouvons dans ce rapport: un rappel des objectifs de l'"Expérience globale," un bilan critique des opérations en 1972-1973, 1973-1974, et la situation "hic et nunc"; une prospective dégageant les préoccupations des instances impliquées dans cette "recherche-action" pour les prochaines années.

Jusqu'ici la collaboration des dites instances ne semble pas avoir été à la hauteur des attentes de l'auteur: oppositions, mises-en-doute, climat de non-confiance, passivité, montrent que l'opération de sensibilisation (voir Robert Sabourin, Analyse du phénomène de sensibilisation) n'a pas encore porté ses fruits.

Sur le perfectionnement:

On rappelle l'esprit et la lettre de deux documents: Analyse du phénomène de sensibilisation... et Expérience globale: bilan de la première étape, du même auteur.

La formation pédagogique du professeur est insuffisante; la profession n'est pas assez valorisée; la formation est trop "livresque". C'est une formation "isolée" que le professeur "subit sans vie réelle. Il est poussé à la compétition, au bachotage, à la course aux crédits". Il faudrait quatre années de psycho-pédagogie pour pourvoir à la formation pédagogique du professeur idéal.

Ce professeur idéal voit sa compétence définie ainsi: il lui faut:

" - être compétent dans une discipline;
- être habile à déterminer des objectifs;
- être familier avec les techniques d'animation de groupes;
- être préparé à faire de bons diagnostics pédagogiques;
- être habitué à travailler dans une optique de recherche et d'expérimentation;
- être capable de comprendre le besoin d'autonomie dans la démarche des jeunes de 18-20 ans (et les besoins différents pour les étudiants-adultes);
- être prêt à travailler en équipe multidisciplinaire pour mieux cerner les objectifs de formation dans un climat de cohérence de programmes de formation;
- être disposé à se perfectionner pour mieux répondre aux exigences des programmes de formation."

Le perfectionnement doit être considéré prioritaire par l'administration du collège. À ce chapitre, quelques difficultés ont été rencontrées depuis le bilan de 1972:

- certaines résistances des intéressés éventuels; l'aspect "volontaire" du perfectionnement; la détermination des "véritables" besoins; l'inadéquation des ressources extérieures vis-à-vis des besoins de l'institution; la liaison des exigences des objectifs généraux de l'Expérience globale" et des besoins personnels des candidats au perfectionnement.

Constatations: Perpe n'a, à proprement parler, pas abouti à des résultats "concrets", ni en ce qui a trait à l'amélioration de la qualité de l'enseignement, ni quant à la "cible" visée par le collège, c'est-à-dire "la prise en charge par l'étudiant de sa formation".

Pour améliorer "le rendement des individus, il faut intégrer (l'évaluation) dans une démarche très personnelle où priment la perception et le développement individuels".

Il manque de "personnes-ressources" dans le collège pour éclairer les enseignants sur leurs besoins de perfectionnement.

"L'expérimentation, le perfectionnement et l'évaluation sont les trois volets de tout objectif de développement pédagogique".

Ce qu'il faut:

- "aider le professeur à clarifier la perception qu'il a de sa tâche; l'aider à s'évaluer, à se tailler un programme de perfectionnement sur mesure; l'aider à évaluer sa propre démarche et les résultats obtenus; intégrer le perfectionnement à la vie de travail, avec le secours de la recherche et de l'expérimentation; imposer une forme de contrôle très sérieux face aux expériences pédagogiques" et surtout une aide au moyen de "personnes-ressources" dans l'élaboration et la conduite d'une expérimentation.

L'expérience des unités de formation (modules):

Les professeurs craignent de voir disparaître le département, auquel ils tiennent; ils se disent toutefois prêts à collaborer à l'unité de formation; ce sont à eux, à leur avis, qu'incombe la responsabilité de l'unité.

Deux problèmes majeurs se posent quand on veut modifier les "grilles de cours":

- la sécurité d'emploi chez les professeurs;
- le caractère "monolithique" des départements de discipline".

L'attitude des professeurs face aux changements dans les programmes de formation:

Ils ont l'impression de ne pas avoir été véritablement impliqués dans le plan de développement organisationnel; ils ont peur d'être "charriés" et prennent la consultation de l'administration comme une "caution morale" recherchée par elle; plusieurs professeurs mettent l'accent, dans les programmes de formation, sur les seuils d'accueil universitaires ou le marché du travail; d'autres sur l'autonomie de l'étudiant devant faire face à une société "aliénante".

Prospectives:

La responsabilité du support éducatif revient au département; il faut "donner plus de support à tous les professeurs" et leur faire confiance. Ce support se répartit ainsi: support de la part des cadres, support

pédagogique, support matériel.

Au plan du perfectionnement, l'auteur répète ce qu'il a déjà écrit dans son Bilan de 1972. Il ajoute toutefois quelques considérations, quelques "propositions négatives":

"- le perfectionnement "à la pièce" et individualiste s'intègre peu ou pas aux objectifs de l'organisation;

- le perfectionnement "hors situation" crée un problème de transfert des apprentissages très coûteux;

- la sous-utilisation des ressources internes est coûteuse; de plus, elle ignore en cela une source importance de valorisation des personnes et du changement;

- un perfectionnement non axé sur l'innovation meurt vite et manque d'enracinement;

- un perfectionnement limité et fermé sur l'univers du collège risque de s'appauvrir facilement;

- ignorer les exigences matérielles et humaines du perfectionnement c'est condamner celui-ci à la stérilité."

Remarques: - En annexe:

1) Le directeur d'un programme de support à la formation.

2) Extrait du rapport sur l'expérimentation 72-73.

3) Compte rendu: journée pédagogique du 24 octobre 73.

4) Extrait du compte rendu de la session de travail des 20-21 février 74, par Roger Frot.

5) Mémoire de programme: "Aide au cheminement individuel des étudiants".

Localisation: C.A.D.R.E. (5875).

Type de document: Rapport d'opération.

82. SIMARD, Michel, "Perfectionnement", in Au-delà du 8 à 6, Revue pédagogique, Rivière-du-Loup, Vol. 4, no 2, décembre 1976, 50 pages.

*Niveau collégial. Besoins des enseignants. Développement de l'institution. Enseignement professionnel. Evaluation. Formation des enseignants. Méthodes pédagogiques. Perfectionnement individuel. Personnel non-enseignant. Portrait de l'enseignant. Ressources, Sensibilisation. Syndicat. Tâche. Télécommunications. Université. Valeurs éducatives.*

L'article se veut un essai sur les valeurs du professeur pouvant servir de "base de réflexion pour un professeur-éducateur désireux d'analyser ses besoins de formation et d'élaborer un plan de perfectionnement personnel selon les besoins détectés". L'auteur étudie successivement quatre points: 1) les problèmes actuels de la formation et du perfectionnement des professeurs; 2) les approches favorisant la solution au problème de la formation et du perfectionnement des professeurs; 3) les valeurs éducatives des professeurs; 4) le perfectionnement au cégep de Rivière-du-Loup.

1) Les problèmes actuels:

Le système d'éducation est en "mutation": il y a crise sociale, donc aussi de l'éducation. On sait que le système doit changer, mais on ignore comment. Pour pallier ou faire face à ce changement en éducation, on a "surchargé" les programmes au lieu de chercher à les adapter. Le problème que pose la préparation des enseignants du secteur professionnel "revêt des aspects très particuliers": les besoins sont énormes et leurs réponses impérieuses. Le recrutement des enseignants de ce secteur, étant donné l'échelle de salaire, s'avère difficile; une certaine discrimination au niveau des seuils d'accueil universitaires joue en leur défaveur. Les intellectuels universitaires boudent un peu ce milieu. C'est là une "ques-

tion de valeurs philosophiques(...) une opposition entre les valeurs intellectuelles et matérielles(...) véritable armature conceptuelle du 14e siècle..."

2) Les approches:

L'auteur se réfère, en citant de larges extraits, au Plan directeur no 2 sur la formation des maîtres de l'enseignement professionnel de la Commission de la formation du personnel du système scolaire (mars 1973).

Il définit ensuite ce que devraient être les responsabilités spécifiques de chacune des instances impliquées dans le perfectionnement: le M.E.Q. devrait être le grand superviseur; l'Université devrait ouvrir davantage ses seuils d'accueil, trouver les "personnes-ressources" et veiller à l'évaluation des activités. Le Collège pourrait inciter les enseignants au perfectionnement et recueillir l'expression des besoins en cette matière; le Syndicat des enseignants veillerait à les assurer de la qualité, la pertinence, l'efficacité des activités offertes; le monde du travail pourrait aussi collaborer avec les autres instances, au plan des ressources humaines surtout.

Quant à la formation et au perfectionnement proprement dits, ils devraient viser l'"homme total", dans sa situation; non seulement le savoir, mais aussi le "savoir-être", c'est-à-dire le développement d'attitudes et de comportements adaptés aux nouvelles exigences sociales. Une politique de perfectionnement, pour s'avérer efficace, doit se tenir près de la réalité concrète: les méthodes pédagogiques employées dans les programmes de formation et de perfectionnement pourraient être mieux adaptées. Compte tenu du fait que les petits centres sont éloignés des universités, l'Université devrait aller vers les professeurs. Les cours télévisés prêteraient bien à ce type de circonstance.

Avant toute approche de formation et de perfectionnement, il faut "établir des valeurs éducatives utiles et nécessaires". Les valeurs pourraient servir à plusieurs fins: détecter le type de performance à être atteint par l'enseignant; être utilisées comme "portrait-robot" de l'enseignant ou comme critères permettant de vérifier et même "d'élaborer un plan de perfectionnement destiné aux enseignants du secteur professionnel".

3) Les valeurs éducatives:

A partir d'une consultation auprès de spécialistes utilisant la technique Delphi et choisis à travers le Canada et les Etats-Unis, l'auteur propose certaines valeurs se rapportant aux maîtres de l'enseignement professionnel. Le maître devrait:

- se considérer comme un guide, un instrument, un agent d'éducation;
- pouvoir définir des objectifs éducationnels pour les étudiants et pour lui-même;
- utiliser la "pédagogie de situation";
- s'envisager comme participant d'un groupe d'éducateurs;
- se considérer comme une personne "acculturante" et être source d'une "influence positive" dans le "processus d'acculturation".

4) Le Cégep de Rivière-du-Loup et le perfectionnement:

L'implantation d'un nouveau système de gestion au Collège de Rivière-du-Loup (le projet APOLOUP) exige une phase de sensibilisation auprès du personnel, tous n'étant pas prêts à assumer de nouveaux rôles. Il faut donc envisager des activités de perfectionnement pour tous les personnels. Ce perfectionnement aura donc une double visée: "tout en développant l'univers tridimensionnel de tous les utilisateurs (le savoir, le savoir-faire, le savoir-être), il devra faciliter l'implantation du nouveau système de gestion.

Parmi les buts visés par le perfectionnement au Collège:

- l'accroissement de la scolarité du personnel;
- tenir compte des objectifs institutionnels;
- favoriser la conception "organique" de l'activité éducative;
- utiliser au maximum les ressources internes et externes;

- favoriser l'expression individuelle des besoins;

- organiser les activités de perfectionnement en autant que possible sur les lieux mêmes du travail;

- permettre le plein épanouissement de chacun.

Commentaire: il n'est question dans ce document que des enseignants du secteur professionnel. Parfois il est difficile de distinguer la catégorie de personnel concernée par les propos de l'auteur.

Localisation: Cégep de Rivière-du-Loup, Centre de documentation.

Type de document: Article de revue (Essai).

83. STRINGER, Guy, Colloque 74. La Formation des maîtres au Québec, 1er projet de bibliographie, 31/7/74, 24 pages.

*Niveaux collégial, primaire et secondaire. Bibliographie. Enseignement professionnel. Formation des enseignants.*

La plupart des 183 titres composant cette bibliographie concernent presque exclusivement la formation des maîtres de l'enseignement primaire et secondaire au Québec, de 1964 et 1974. Quelques ouvrages seulement font référence au niveau collégial, particulièrement au secteur professionnel. L'auteur, dans son introduction, insiste sur le côté provisoire de son travail et dit ne pas souhaiter sa diffusion "officielle". La bibliographie est considérée "partielle" et incomplète, non expurgée de certaines références non directement reliées à la formation des maîtres québécois. Elle n'est d'ailleurs pas très commentée.

Commentaire: La plupart, sinon tous les titres pertinents au niveau collégial, restent introuvables. Cela est dû sans doute au caractère "provisoire" qu'ils avaient à l'époque de la fabrication de la bibliographie. Plusieurs documents cités ont soit changé de titres, soit été intégrés à d'autres documents, portant désormais un titre différent... quand ils ne sont pas tout simplement disparus, n'ayant jamais été enrégistrés dans les fichiers d'un centre de documentation quelconque...

Localisation: C.A.D.R.E. (dossier B-68).

Type de document: bibliographie.

84. Syndicat des professeurs de l'état du Québec, syndicat professionnel des enseignants et syndicat des cégeps affiliés à la C.S.N., Pour une enquête sur le statut de l'enseignant du Québec, Montréal, janvier 1969, 54 pages.

*Niveaux collégial, primaire et secondaire. Classification. Compétence. Enquête. Enseignement professionnel. Formation des enseignants. Insécurité des enseignants. Participation. Perfectionnement des enseignants. Qualification. Recherche. Rôle de l'enseignant. Salaire. Sécurité d'emploi. Syndicalisme enseignant. Tâche de l'enseignant. Université.*

"Ce mémoire, présenté au Premier ministre et au ministre de l'Education, trace l'historique de la situation de l'enseignant au Québec, décrit le statut actuel de l'enseignant et traite des problèmes de la transformation des maîtres, de l'enseignement professionnel, de la politique salariale de l'Etat, du régime syndical des enseignants."

Les changements dans le domaine des structures de l'Education au Québec, vers le milieu et la fin des années soixante, "ont des conséquences néfastes sur le moral de l'enseignant: insécurité quant à ses fonctions actuelles, méfiances vis-à-vis des réformes qui lèsent ses droits, découragement devant l'obligation de se perfectionner et la difficulté pratique de le faire".

Quant à la formation et au perfectionnement des maîtres, le mémoire taxe la politique du gouvernement d'"improvisée":

- il y a trop de maîtres à former à la fois: ce qui pousse le gouvernement à engager des professeurs étrangers... des "coopérants" français surtout;
- il n'y a pas de structures universitaires qui permettraient au professeur d'étudier et d'enseigner en même temps;
- le budget que le gouvernement consacre au perfectionnement (1% du budget des commissions scolaires et des cégeps) est nettement insuffisant.

Pour l'enseignant du secteur professionnel, rien n'a été fait "pour mettre au point un service efficace de formation et de perfectionnement des professeurs, un juste système d'évaluation de leur qualification, une législation qui garantisse le transfert de leurs droits acquis et de leur sécurité d'emploi..."

Les professeurs de ce secteur de l'enseignement ne peuvent acquérir leur formation et leur compétence dans les universités: c'est sur le marché du travail qu'ils les ont trouvées: c'est pourquoi leur niveau de scolarité n'atteint pas le seuil exigé par l'Etat et que le système de classification est injuste à leur endroit. Il faut donc "multiplier les services de formation et de perfectionnement des maîtres de l'enseignement professionnel".

Sur la participation:

> Le gouvernement se doit de consulter les enseignants, à tous les niveaux, "et dans tous les secteurs où le progrès harmonieux de l'éducation l'exige".
>
> On devrait aussi, à tous les niveaux d'enseignement, encourager la recherche chez les enseignants, par des dégrèvements de tâche.
>
> Le mémoire réclame enfin une enquête sur la condition de l'enseignant "dans le contexte du Québec de 1967."

Commentaire: Il n'est pas tellement question spécifiquement du cégep dans ce mémoire, mis à part les passages sur l'enseignement professionnel.

Intéressant pour une étude évolutive de l'enseignant, en le rapprochant de certaines conclusions de la thèse de Jacques Lamontagne: Les Professeurs de collège pendant la réforme scolaire des années soixante au Québec: analyse psycho-sociologique d'un changement social.

Localisation: C.A.D.R.E (839).

Type de document: Mémoire.

85. UNIVERSITE LAVAL, Formation des enseignants du secteur professionnel des niveaux secondaire et collégial: programme institutionnel de l'Université Laval; Québec, juillet 1973. pagination multiple.

*Niveaux collégial et secondaire. Apprentissage. Besoins de l'enseignant. Certification. Enquête. Enseignement professionnel. Financement. Formation en situation. Méthodes pédagogiques. Objectifs. Perfectionnement en exercice. Programme d'étude. Projet.*

On précise, dans l'introduction, que le programme décrit dans le présent document s'est inspiré de deux sources: la première est le résultat d'une enquête effectuée auprès des enseignants sur leurs besoins et opinions concernant les programmes en place; la deuxième source est constituée par la position officielle du ministère de l'Education du Québec relativement à la formation des maîtres du secteur professionnel de même que son "plan directeur". (Voir 63: Formation des maîtres de l'enseignement professionnel (M.E.Q.). On insiste beaucoup sur la non-conventionnalité du programme présenté ici: pas d'objectifs, ni de contenus, ni de méthodes décidés à l'avance! On veut vraiment répondre aux besoins réels des enseignants et s'adapter le plus possible à ceux-ci.

Il s'agit, pour le niveau collégial, d'une "formule de certificat d'enseignement collégial" (C.E.C.), où l'Université admet que le vécu académique antérieur des étudiants entraîne un rythme d'apprentissage et un approfondissement différent des programmes traditionnels.

Au plan des conditions d'admission, on accorde la priorité aux professeurs en exercice, en provenance du marché du travail et non inscrits dans un programme de formation pédagogique. Considérant la formation déjà acquise par les candidats au programme offert, chacun obtiendra un diplôme approprié à son vécu académique antérieur; quelques pages du document énumèrent à cet effet les conditions d'admission exigibles pour chaque diplôme dont l'obtention reste possible.

Quant aux objectifs du programme proposé, on veut répondre le plus possible aux besoins réels exprimés par les professeurs en exercice. L'objectif global: "fournir aux enseignants du secteur technique l'op-

portunité d'acquérir une formation pédagogique adaptée à leurs besoins et à ceux du milieu qui leur permettra de jouer un rôle pertinent dans l'école et de continuer à travailler à leur développement tant personnel que professionnel".

Les contenus de cours ne sont pas définis: on préfère consulter les premiers intéressés, avec qui on déterminera au fur et à mesure les contenus qui correspondent le mieux aux besoins exprimés; les méthodes, elles, tenteront de respecter le plus possible le concept prôné par le plan directeur du Ministère soit celui de la "pédagogie de situation". Toutefois, on admet que cela sera difficile étant donné la complexité du sujet: "il nous semble que l'apprentissage du rôle d'éducateur compte parmi les apprentissages les plus complexes et que conséquemment, un programme de formation adéquat, même s'il est axé sur la pratique, doit comporter un volume assez important d'enseignements... il n'est pas dit que les enseignements en cause doivent prendre les formes traditionnelles".

L'évaluation des apprentissages se fera au moyen d'une sorte de "carnet de bord" (dossier personnel cumulatif) qui sera tenu à jour par l'enseignant, pendant toute la durée de son cheminement à l'intérieur du programme.

Plusieurs petits textes venant expliciter la genèse des idées contenues dans le présent document accompagnent ce dernier. Ils expliquent, entre autres, comment présenter un projet d'activité de perfectionnement et comment tenir un "carnet de bord". Ils sont en général signés par Michel Simard. L'un de ses textes, ayant comme titre La Pédagogie des situations: hypothèse pour la formation pédagogique des enseignants du secteur professionnel, précise ce qu'on doit entendre par "pédagogie de situation" et les implications pratiques de ce concept concernant la détermination des objectifs pédagogiques.

Commentaire: Dans l'introduction de cette bibliographie, nous prévenions le lecteur qu'il ne devait pas s'attendre à y trouver résumés les programmes universitaires, comme tels, de formation et de perfectionnement des enseignants. Si le présent document échappe à cette règle, c'est qu'il s'annonce non-conventionnel et contient plusieurs énoncés de principe suffisamment élaborés; pour ces raisons, il

mérite d'être considéré comme une étude de portée plus générale, rejoignant en cela la plupart des documents cités et résumés dans la présente bibliographie.

Localisation: C.A.D.R.E. (2549)

Type de document: Présentation de projet (programme).

# APPENDICES

## INDEX DES SUJETS

ACCREDITATION: 28, 39, 45, 53, 76, 79.
ACTIVITE DE PERFECTIONNEMENT: 15, 28, 55, 57, 59, 72, 73, 76.
ADMISSION A L'UNIVERSITE: 38
AGENTS DE FORMATION: 32, 37
ANIMATION PEDAGOGIQUE: 1, 49, 56, 59, 61, 74.
APPRENTISSAGE: 1, 3, 34, 49, 50, 57, 59, 65, 74, 85.
AUDIO-VISUEL: 1, 15, 18, 35, 50, 53, 60, 62, 77.

BESOINS DE L'ENSEIGNANT: 6, 7, 9, 10, 13, 16, 17, 18, 19, 22, 23, 28, 29, 32, 33, 34, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 48, 49, 50, 51, 52, 54, 58, 58b, 61, 65, 66, 67, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 79, 80, 81, 82, 85.
BESOINS DE L'ETUDIANT: 18, 25, 36, 46, 53, 65.
BESOINS EN MAIN D'OEUVRE: 7, 33.
BIBLIOGRAPHIE: 10, 78, 83.
BOURSES: 29, 53.
BREVET D'ENSEIGNEMENT: 2, 31, 65.

CAPEC: 16.
CERTIFICATION: 2, 11, 13, 17, 21, 31, 35, 37, 44, 58, 62, 64, 74, 85.
CHANGEMENT: 16.
CLASSIFICATION DES ENSEIGNANTS: 39, 84.
COLLOQUE: 14, 18, 35, 36, 46.
COMPETENCE: 2, 9, 20, 21, 27, 29, 31, 33, 39, 62, 63, 65, 67, 68, 75, 81, 84.
CONVENTION COLLECTIVE: 3, 35, 71.
C.P.E.C. (PERFORMA): 49, 51, 54, 57, 65, 72, 73, 75, 76, 79.

DECENTRALISATION: 44.
DEMOCRATISATION DE L'ENSEIGNEMENT: 36.
DEPARTS: 7.
DEPARTEMENT: 1, 18, 28, 35, 53, 62, 71, 75, 81.
DEVELOPPEMENT DE L'INSTITUTION (ORGANISATION): 41, 42, 45, 51, 62, 64, 67, 71, 72, 73, 76, 79, 80, 81, 82.
DIDACTIQUE: 23, 52, 60, 65, 71.

EDUCATION DES ADULTES: 4, 16, 25, 35, 38, 43, 53, 62, 67.
EDUCATION PERMANENTE: 3, 17, 23, 35, 52, 55, 64.
ENCADREMENT DES PROFESSEURS: 48, 50, 58, 62, 70, 80, 81.
ENQUETE: 5, 18, 19, 20, 47, 50, 57, 73, 74, 84, 85.

ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE: 5.
ENSEIGNEMENT GENERAL: 35.
ENSEIGNEMENT MODULAIRE: 25, 81.
ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL: 4, 6, 13, 21, 24, 25, 26, 27, 29, 31, 33, 35, 39, 40, 42, 43, 51, 53, 55, 62, 63, 67, 68, 74, 78, 82, 83, 84, 85.
ETUDIANTS: 6, 18, 25, 36, 46, 50, 53, 65, 70.
EVALUATION: 14, 16, 21, 28, 37, 38, 41, 44, 45, 47, 49, 54, 58, 62, 64, 68, 70, 72, 80, 82.
EXPERIENCE GLOBALE: 16, 73, 80, 81.
EXPERIMENTATION: 1, 9, 20, 29, 36, 46, 55, 56, 73, 81.

FINANCEMENT: 29, 32, 36, 41, 44, 45, 58, 71, 80, 85.
FORMATION DANS LA DISCIPLINE: 13, 15, 16, 18, 32, 44, 52, 62, 63.
FORMATION DE L'ETUDIANT: 14, 16, 80, 81.
FORMATION DES ENSEIGNANTS: 4, 5, 10, 11, 21, 22, 24, 30, 37, 38 40, 53, 60, 65, 66, 67, 74, 78, 82, 83, 84.
FORMATION EN COURS D'EMPLOI: 10.
FORMATION EN PSYCHO-PEDAGOGIE: 9, 13, 15, 16, 29, 31, 33, 44, 45, 46, 50, 52, 58b, 60, 69.
FORMATION EN SCIENCES: 12, 33.
FORMATION EN SITUATION: 10, 25, 26, 29, 42, 46, 61, 85.
FORMATION INITIALE: 17, 23, 30, 42, 44, 52, 62, 63.
FORMATION SUR MESURE: 28, 49, 54, 58, 77.

INDIVIDUALISATION DE L'ENSEIGNEMENT: 20.
INNOVATION PEDAGOGIQUE: 18, 20, 32, 42, 55, 62, 66, 73, 78, 80, 81.
INTERDISCIPLINARITE: 23, 25, 28, 52, 69.
INSATISFACTION: 12, 15, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 25, 32, 34, 39, 48, 53, 58, 59, 67, 80.
INSECURITE DES ENSEIGNANTS: 39.
IN SERVICE TRAINING (voir PERFECTIONNEMENT EN EXERCICE): 10, 11, 16, 25, 31, 37, 38, 42, 44, 51, 52, 53, 55, 64, 67, 71, 74, 77, 79, 80, 85.

LIVRE BLANC SUR LES CEGEPS: 4, 41, 42, 62.

METHODES PEDAGOGIQUES: 1, 5, 18, 35, 49, 53, 65, 69, 72, 82, 85.
MOBILITE DES EFFECTIFS: 7, 62, 66.
MOTIVATION: 34, 39, 47, 53, 54, 55, 57, 71, 75.

NIVEAU COLLEGIAL: Tous les numéros, 1 à 85.
NIVEAU PRIMAIRE: 7, 17, 21, 23, 26, 33, 46, 52, 58b, 78, 83, 84.
NIVEAU SECONDAIRE: 5, 7, 12, 17, 21, 23, 26, 29, 33, 40, 46, 52, 58b, 63, 78, 83, 84, 85.
NIVEAU UNIVERSITAIRE: 38.
NORME 1/15: 20, 53.

OBJECTIFS: 6, 10, 16, 25, 27, 28, 29, 32, 36, 37, 38, 41, 45, 46, 49, 50, 54, 58, 65, 66, 69, 72, 75, 76, 79, 81, 85.
PARTICIPATION: 3, 25, 26, 32, 43, 44, 53, 57, 58b, 67, 68, 69, 72, 73, 80, 81, 84.
PERCEPTIONS: 50, 55.
PERFECTIONNEMENT COLLECTIF: 19, 64, 73, 76, 79, 80.
PERFECTIONNEMENT DANS LA DISCIPLINE: 19, 62, 67, 71.
PERFECTIONNEMENT DES ENSEIGNENTS: 3, 5, 7, 8, 9, 11, 13, 14, 15, 21, 22, 23, 27, 28, 30, 32, 34, 36, 39, 41, 42, 45, 46, 48, 49, 50, 54, 56, 58b, 61, 68, 71, 72, 78, 80.
PERFECTIONNEMENT EN EXERCICE: 10, 11, 16, 25, 31, 37, 38, 42, 44, 51, 52, 53, 55, 64, 67, 71, 74, 77, 79, 80, 85.
PERFECTIONNEMENT INDIVIDUEL: 19, 71, 76, 79, 80, 81, 82.
PERFECTIONNEMENT PEDAGOGIQUE: 11, 19, 47, 58, 59, 62, 65, 69, 70, 71, 75.
PERFORMA: 8, 15, 25, 26, 36, 41, 43, 45, 46, 49, 51, 52, 54, 55, 57, 59, 64, 65, 66, 67, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 79, 80.
PERPE: 19, 34, 47, 48, 65, 70, 73, 81.
PERSONNEL NON-ENSEIGNANT: 30, 41, 42, 44, 45, 54, 80, 82.
PHILOSOPHIE DE L'EDUCATION: 1, 16, 17, 20, 80.
POLITIQUES GOUVERNEMENTALES: 24, 29, 68.
PRIMAIRE: voir niveau primaire.
PROBATION: 2, 31.
PROFESSEUR D'HISTOIRE: 5.
PROFESSEUR DE PHILOSOPHIE: 34.
PROGRAMMES: 4, 12, 22, 27, 29, 31, 32, 37, 43, 45, 49, 51, 52, 54, 55, 57, 65, 69, 71, 74, 81, 85.
PROJET: 9, 11, 58, 78, 85.
PROSPECTIVE: 20, 54, 56, 58, 72, 76.

QUALIFICATION DE L'ENSEIGNANT: 63, 84.
QUALITE DE L'ENSEIGNEMENT: 6, 43, 44, 50, 57, 62, 66, 68, 75, 81.

RECHERCHE: 17, 29, 32, 36, 46, 52, 55, 56, 73, 80, 81, 84.
RECYCLAGE: 1, 3, 9, 12, 14, 16, 24, 27, 45, 58b.
REGIME PEDAGOGIQUE: 4, 25, 32, 35, 62.
REGLEMENT NO 4: 4, 22, 26, 29, 31, 42, 44, 58, 62, 65, 74.
RELATIONS CEGEP-INDUSTRIE: 1, 14.
RELATIONS DE TRAVAIL: 45.
RELATIONS PROFESSEUR-ETUDIANTS: 18, 34, 35, 43, 45, 50, 53, 58b.
REMUNERATION: 20, 21, 26, 37, 39, 45, 53, 67, 71, 75, 76, 80, 84.
RESSOURCES: 18, 22, 26, 28, 29, 33, 34, 38, 41, 42, 45, 49, 50, 52, 54, 55, 58, 60, 62, 68, 71, 74, 80, 81, 82, 84.
ROLE DE L'ENSEIGNANT: 25, 35, 43, 45, 46, 52, 53, 65, 66, 84.

SATISFACTION: 20, 57, 58b, 59, 75, 80.
SCIENCES: 12, 33.
SCOLARITE: 39, 41.
SECONDAIRE: voir niveau secondaire.
SECURITE D'EMPLOI: 3, 25, 35, 45, 46, 53, 81, 84.
SENSIBILISATION: 16, 61, 80, 82.
STAGES: 1, 2, 14, 27, 31, 33, 42, 45, 48, 53, 62, 63, 65.
STRUCTURES ADMINISTRATIVES: 29, 30, 32, 43, 52, 53, 54, 55, 58, 64, 65, 66, 73, 79.
SYNDICAT: 13, 25, 27, 32, 43, 45, 46, 50, 56, 58b, 71, 76, 79, 82, 84.

TACHE DE L'ENSEIGNANT: 2, 3, 4, 18, 20, 44, 49, 53, 62, 76, 82, 84.
TECHNIQUES DE SANTE: 27.
TECHNOLOGIE DE L'ENSEIGNEMENT: 1, 18, 65, 68, 77.
TELECOMMUNICATIONS: 77, 82.
TUTORAT: 31, 37, 44.

UNIVERSITE: 1, 2, 7, 9, 11, 12, 13, 17, 22, 23, 26, 27, 28, 32, 37, 38, 44, 45, 46, 52, 53, 54, 55, 58, 60, 66, 67, 71, 74, 75, 76, 79, 82, 84.

VALEURS: 34, 66, 82.

# INDEX DES AUTEURS

ALAIN, Marcel: 1.

ARPIN, Roland: 2, 3.

Association des collèges du Québec: 4.

Association des institutions d'enseignement secondaire: 5.

AUBIN, Gabriel: 6.

BELAND, Richard: 7.

BERNIER, Roger: 8.

BERTRAND, Yves: 9.

BOUTHILLETTE, Jean: 10.

Cégep de Maisonneuve: 11.

CHABOT, Marie: 9, 48, 56.

CHASSE, Yvan: 12.

CLOUTIER, Marcel: 13.

Collège Ahuntsic: 14.

Collège Bois-de-Boulogne: 15.

Collège de Sherbrooke: 16.

Comité pluridisciplinaire pour la Commission des D.S.P. de la Fédération des cégeps (LALIBERTE, Jacques): 18.

Comité sur le perfectionnement des professeurs, Commission des coordonnateurs de recherche et expérimentation, Fédération des cégeps: 19.

Commission d'étude de la tâche des enseignants du collégial: 20.

Commission d'étude sur la classification des enseignants: 21.

Commission d'étude sur les universités: 17.

Conférence des recteurs, Comité de formation des maîtres: 22.

Conseil pédagogique interdisciplinaire (Repentigny): 23.

Conseil supérieur de l'éducation: 24, 25, 26, 27.

DEBAYS, Jean-Marie: 28.

Direction générale de l'enseignement supérieur: 29.

Direction générale de l'enseignement collégial: 30, 31, 32.

Direction générale de la formation des maîtres: 33.

Fédération des cégeps: 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45.

FORTIER, Claude: 46.

FOUCHER, Roland: 34.

GAGNE, Françoys: 47, 48, 49, 57.

GEISER, Roland: 50.

Groupe de travail, Comité de programme de Performa: 51.

Groupe de travail sur la formation des maîtres, Université de Sherbrooke: 52.

GUILLET, Danielle: 49.

HALLE, Francine: 53.

HAMEL, Claude: 54, 57.

KODSI, Samir: 55.

LACROIX, Jean-Claude: 56.

LAROCQUE, Pierre: 49, 57.

LEBEL, Denis: 58.

LEBRUN, Denis: 58b.

LEFEBVRE, Denis: 59.

LEROUX, Madeleine: 6 .

LORTIE, Jean: 60 .

MARQUIS, Jean-Claude: 61.

Ministère de l'Education: 62, 63.

PAYNE, R.C.: 60.

PERFORMA: 64, 65.

PHAM-DANG: 56.

PINEAU, Gaston: 66, 67.

PRONOVOST, Jean: 68.

Rapport du comité spécial d'études pour le perfectionnement des professeurs en psycho-pédagogie (Rimouski): 69.

RENAUD, Micheline: 70.

RHEAUME, Jacques: 71, 72, 73, 76.

RIENDEAU, Marcel: 74, 75, 76, 77.

ROCHAIS, Gérard: 78.

SEVIGNY, Robert: 79.

SABOURIN, Robert: 80, 81.

SIMARD, Liliane: 58b.

SIMARD, Michel: 82.

STRINGER, Guy: 83.

Syndicat des professeurs de l'Etat du Québec: 84.

Syndicat professionnel des enseignants: 84.

Syndicat des cégeps affiliés à la C.S.N.: 84.

TARDIF-ROBITAILLE, Louise: 10 .

TREMBLAY, Louis-Marie: 12.

Université Laval: 85.

## INDEX DES TYPES DE DOCUMENTS

1. Rapport de recherche ou d'enquête: 5, 6, 13, 18, 19, 50, 57.

2. Rapport d'opération ou d'évaluation: 16, 49, 54, 56, 61, 72, 79, 81.

3. Rapport de mission:

4. Rapport de réunion: 14, 35, 36.

5. Enoncé de principes: 32, 37, 42, 44, 62, 65.

6. Enoncé de politique: 29, 63.

7. Communication: 46, 47, 68, 70, 80.

8. Dossier: 33, 43, 45, 59, 74.

9. Document d'information ou publicitaire: 8, 15, 30, 64.

10. Document de travail: 2, 22, 31, 36, 41, 60.

11. Rapport statistique: 7.

12. Mémoire de maîtrise ou thèse de doctorat: 55, 73.

13. Rapport de commission d'étude: 17, 20, 21, 25.

14. Rapport synthèse ou de comité: 27, 51, 52, 53, 69.

15. Mémoire: 4, 23, 38, 39, 40, 55, 84.

16. Essai: 1, 3, 12, 46, 66, 67, 82.

17. Extrait de procès verbal: 24, 26.

18. Présentation de projet: 9, 11, 85.

19. Bibliographie: 10, 78, 83.

20. Article de revue: 28, 34, 48, 58, 58b, 71, 75, 76, 77, 82.

Achevé d'imprimer à
Québec en novembre 1981, sur
les presses du Service des impressions en régie
du Ministère des Communications
du Québec